

**WEBERSON FERNANDES DE FREITAS**

**EDUCAÇÃO CORPORATIVA: ÊNFASE NA  
FORMAÇÃO CONTÍNUA DE EMPREGADOS EM  
UMA INSTITUIÇÃO FINANCEIRA NA CIDADE DE  
MANAUS/AM**

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias  
Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração**

**Instituto de Educação**

**Lisboa**

**2018**

**WEBERSON FERNANDES DE FREITAS**

**EDUCAÇÃO CORPORATIVA: ÊNFASE NA  
FORMAÇÃO CONTÍNUA DE EMPREGADOS EM  
UMA INSTITUIÇÃO FINANCEIRA NA CIDADE DE  
MANAUS/AM**

Dissertação defendida em provas públicas para a obtenção do Grau de Mestre em Ciências da Educação no Curso de Mestrado em Ciências da Educação, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, no dia 1 de Março de 2018 com o Despacho Reitoral nº 75/2018 com a seguinte composição de Júri:

Presidente: Professor Doutor Óscar Conceição de Sousa  
(ULHT)

Arguente: Professora Doutora Rosa Serradas Duarte  
(ULHT)

Co-orientador: Professor Doutor José Bernardino Duarte  
(ULHT)

Orientador: Professor Doutor Emmanuel Maria Carlos  
Borrego Sabino

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias  
Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração  
Instituto de Educação**

**Lisboa**

**2018**

"A partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor. Vai temporalizando os espaços geográficos. Faz cultura."

(FREIRE, 2011)

## DEDICATÓRIA

A Deus, pela oportunidade da vida e com ela todos os momentos de elevação espiritual.

Aos meus pais José de Freitas e Francisca de Freitas, meus avós paternos, Gertrudes de Freitas (*in memoriam*) e José de Freitas (*in memoriam*), tio Gilberto de Freitas (Beto), que deles me deram o prazer do nascer, crescer, amar e entender que as adversidades existem para o nosso crescimento pessoal.

À minha amada esposa Jorineide de Freitas, companheira de todos os momentos e à minha filha, Raquel de Freitas, pelo amor incondicional que me faz ser melhor a cada dia.

## AGRADECIMENTOS

À minha família, pela motivação de sempre que fortaleceram no foco deste trabalho acadêmico.

Ao Professor Doutor Emmanuel M. C. Borrego Sabino, pelo aceite do desafio de apoiar e orientar com maestria e grande competência durante todo o desenvolvimento desta investigação. A sua contribuição também foi de salutar importância nas disciplinas de Metodologia da Investigação I e II. Ao Professor Doutor José Bernardino Duarte pelo apoio no papel de co-orientador. À querida Zélia Cristina pelo relevante apoio profissional e acompanhamento no início desta produção acadêmica.

À Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia – ULHT de Lisboa, em especial ao Instituto de Educação e ao Professor Doutor Óscar Conceição de Sousa.

À Professora Doutora Ana Benavente, pela riqueza e pontualidade no transmitir de seus conhecimentos nas disciplinas de Análise de Políticas Públicas, Teorias da Mudança Social e Mudança Educativa, além dos Seminários de Investigação.

À amiga Professora Mestre Paola Haro Arévalo, pela indicação do curso e apoio acadêmico sempre presente.

Ao Banco *Life*, instituição pública do ramo financeiro, que possibilitou a realização desta pesquisa em duas de suas agências, localizadas na cidade de Manaus, estado no Amazonas, Brasil.

## RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo principal fazer uma apreciação entre alguns aspectos relacionados à avaliação do aprendizado de empregados frente a um modelo de formação contínua no ambiente de trabalho, no contexto de duas agências do Banco *Life* na cidade de Manaus/AM; e como objetivo específico, estimular novas investigações com base nos resultados obtidos de maneira a contribuir para os estudos em educação corporativa. A fundamentação teórica desta investigação está baseada em estudos dos teóricos Bloom citado por Savi, *et al.*, (2010), Eboli (2010), Keller citado por Savi, *et al.*, (2010), Kenski (2010), Kirkpatrick (2010) e Phillips, *at al.*, (2000) cujos trabalhos profissionais e pesquisas estão voltadas à avaliação de treinamentos, educação corporativa e uso de tecnologias em processo de ensino-aprendizagem. De acordo com a natureza do objeto deste estudo, optamos por aplicar a metodologia quanti-qualitativa, porque os dados foram analisados tanto quantitativa, como qualitativamente. Para alcançar os objetivos propostos foi aplicado um questionário específico de perguntas fechadas aos empregados participantes logo após a experiência de treinamento. Esta pesquisa foi realizada com um total de 35 empregados do Banco *Life* em duas de suas agências na cidade de Manaus/AM.

**Palavras-chave:** Educação Corporativa; avaliação de treinamento no ambiente de trabalho; aprendizagem e tecnologias; agência bancária.

## ABSTRACT

The main objective of this research is to formulate an appreciation between some aspects which are related to employees learning evaluation, associated to a model of continuous training in job environment, inside a context of two Bank Life branches in Manaus/AM city; and as a specific objective, stimulating new researches based on the results obtained so as to contribute to studies in corporate education. Theoretical support for the undertaking of this investigation will be supplied by studies from researchers such as Bloom quoted by Savi, *et al.*, (2010), Eboli (2010), Keller, quoted by Savi, *et al.*, (2010), Kenski (2010), Kirkpatrick (2010) e Phillips, *at al* (2000), which professional works and studies are focused on training evaluation, corporative education and the usage of technologies in teaching-learning process as well. According to the nature of the object of this study, we chose to apply the quantitative-qualitative research methodology, as data were analyzed both quantitatively and qualitatively. To achieve the objectives a specific closed questions questionnaire was applied, to the participating employees, shortly after the training experience. This research was carried out with a total of 35 employees from Bank Life, in two of its branches in Manaus/AM.

**Key-words:** Corporate education; Evaluation of training performed at work environment; Learning and technologies; Bank branch.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ARCS	Atenção, relevância, confiança e satisfação.
AS	Aprendizagem em serviço.
BL	Banco <i>Life</i> .
CD	<i>Compact Disc</i>
DVD	<i>Digital Video Disc</i>
EC	Educação Corporativa.
GP	Gestão de pessoas.
IES	Instituição de Ensino Superior.
IF	Instituição Financeira.
SECs	Sistemas de Educação Corporativa.
TIC	Tecnologias de informação e de comunicação.
T&D	Treinamento e Desenvolvimento.
UC	Universidade Corporativa.



## ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1	Fatores determinantes dos ideais de educação .....	25
Quadro 2	Princípios da educação corporativa x práticas identificadas .....	28
Quadro 3	Algumas companhias nacionais e multinacionais com UC implantadas ....	30
Quadro 4	Papel das universidades tradicionais e das universidades corporativas .....	31
Quadro 5	Diferenças entre treinamento e desenvolvimento (T&D) e educação corporativa (EC) .....	32
Quadro 6	Etapas do ciclo de elaboração de treinamentos .....	36
Quadro 7	Tipos e finalidade dos treinamentos.....	37
Quadro 8	Os quatro níveis de avaliação de treinamento de Kirkpatrick .....	38
Quadro 9	Estruturação da Taxonomia de Bloom no domínio cognitivo .....	39
Quadro 10	As categorias do modelo ARCS de Keller .....	41
Quadro 11	O modelo TARGET na promoção da motivação do estudante para Aprender .....	42
Quadro 12	Exemplos de tecnologias dependentes e independentes .....	47
Quadro 13	Métodos quantitativos, mistos e qualitativos .....	53
Quadro 14	Síntese tipos de pesquisa para este estudo .....	56
Quadro 15	Vantagens e desvantagens da técnica de coleta de dados: Questionário ...	60
Quadro 16	Classificação dos tipos de pergunta para a técnica questionário; vários autores .....	62
Quadro 17	Assertivas afirmativas .....	68
Quadro 18	Assertivas negativas .....	68

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	Educação Corporativa no Brasil: estado da arte .....	34
Figura 2	Modelo de avaliação de treinamento .....	48
Figura 3	Assertiva (1) .....	70
Figura 4	Assertiva (2) .....	71
Figura 5	Assertiva (3) .....	73
Figura 6	Assertiva (4) .....	74
Figura 7	Assertiva (5) .....	75
Figura 8	Assertiva (7) .....	76
Figura 9	Assertiva (12) .....	77
Figura10	Assertiva (13) .....	78
Figura 11	Assertiva (15) .....	79
Figura 12	Assertiva (16) .....	80
Figura 13	Assertiva (6) .....	81
Figura 14	Assertiva (8) .....	82
Figura 15	Assertiva (9) .....	84
Figura 16	Assertiva (10) .....	85
Figura 17	Assertiva (11) .....	86
Figura 18	Assertiva (14) .....	87
Figura 19	Síntese assertivas afirmativas ou favoráveis .....	88
Figura 20	Síntese assertivas negativas ou desfavoráveis .....	89

## ÍNDICE GERAL

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>CAPÍTULO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....</b>	<b>23</b>
1.1 A História da Educação Corporativa .....	24
1.1.1 A Educação Corporativa no contexto brasileiro: o estado da arte .....	29
1.2 Avaliar em Educação Corporativa: Histórico, treinamentos e modelos .....	35
1.2.1 Avaliação de materiais educacionais e motivação: Modelo de Keller .....	40
1.3 Tecnologias em Educação Corporativa .....	43
<b>CAPÍTULO II – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>49</b>
2.1 Conceituação de metodologia, técnica, efetividade, método e pesquisa .....	50
2.2 Tipo de pesquisa .....	51
2.3 Aspectos do ambiente da pesquisa: O Banco <i>Life</i> , sujeitos e fontes da pesquisa .....	56
2.3.1 O Banco <i>Life</i> .....	57
2.3.2 Sujeitos e fontes da pesquisa .....	58
2.4 Instrumento da coleta de dados: Questionário .....	58
2.5 Procedimentos de coleta e análise de dados: Escala de Likert .....	63
<b>CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO, DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS .....</b>	<b>66</b>
3.1 Discussão e análise dos resultados e intermediadores do processo metodológico .....	67
3.2 Os empregados da Instituição Financeira – Unidades A e B .....	69
3.3 Discussão e análise dos resultados .....	69
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>90</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>98</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>i</b>

## INTRODUÇÃO

Ao fazermos parte de uma sociedade, passamos a integrar-nos em uma realidade complexa, dinâmica em múltiplos sentidos. Nesse âmbito, a aprendizagem está constantemente presente em nosso cotidiano, devendo ter toda a atenção e cuidado para dela retirar os ensinamentos com que possamos desenvolver nossos conhecimentos, no sentido de os aplicar em nossas atividades profissionais. Por esta razão, somos seres moldados e, também, modeladores, criativos, eventualmente, também, proponentes de ações, preferencialmente que contribuam positivamente para a sociedade em que nos integramos.

Aprender é um fenômeno natural do ser humano, necessário e estimulado de geração em geração, tornando-se não apenas um desafio diário e fundamental para a nossa existência, como uma necessidade para que essa existência possa ser a mais digna possível. No âmbito familiar, aprendemos os primeiros conceitos acerca da vida social, momento em que valores, crenças e conhecimentos, que inicialmente são apresentados a nós, e postos para nossa assimilação.

A partir desta percepção de mundo, começamos a exercitar os primeiros aprendizados em sociedade e logo nos tornamos elementos do meio, mais atuantes, com estímulo à cultura, agregando características como a linguagem, educação e paradigmas. Neste contexto, o processo de aprendizagem está presente nos diversos lugares e momentos da vida social. Segundo Marchiori, “aprendizagem é parte de uma prática social [...] É possível afirmar que a utilização dos novos conhecimentos e competências em situações do dia a dia real, portanto, pode indicar a validade, a utilidade e a pertinência dos saberes aprendidos” (2014, p. 90).

É inquestionável que a sociedade atual está cada vez mais caracterizada num dinamismo frenético, alicerçada em modelos tecnológicos e estilos de vida do ser humano moderno em que a comunicação, a informação e os relacionamentos tornaram-se ferramentas de elevado grau de importância.

Neste novo momento social, o elemento comum aos diversos aspectos de funcionamento das sociedades emergentes é o tecnológico. Um “tecnológico” muito diferente, baseado numa nova cultura, a digital. A ciência hoje, na forma de tecnologias, altera o cotidiano das pessoas e coloca-se em todos os espaços. Desta forma, transforma o ritmo da produção histórica da existência humana (KENSKI, 2010, p. 40)

Isto significa dizer que o dinamismo com que as mudanças em sociedade ocorrem, exigem constantes alterações no perfil de educação, sobretudo que forme indivíduos criativos, capazes de transmitir e aplicar os conhecimentos adquiridos, relacionar-se com empatia, assumir responsabilidades e trabalhar em grupos cooperativos com estímulo à autoaprendizagem.

Exige-se cada vez mais das pessoas, em todos os níveis hierárquicos, uma postura voltada ao autodesenvolvimento e à aprendizagem contínua. Para criar esse novo perfil as empresas precisarão implantar sistemas educacionais que privilegiem o desenvolvimento de atitudes, posturas e habilidades, e não apenas a aquisição de conhecimento técnico e instrumental (EBOLI, 2004, p. 37).

Nesse sentido, reconhecemos que a educação está contida em diversos ambientes em que haja a necessidade de se aprender algo e na seara empresarial, ou das organizações, apresenta-se como um potencial elemento a ser investigado, sobretudo uma oportunidade para agregar estudos no âmbito da educação.

Nas organizações, nem sempre os trabalhadores têm a oportunidade de conhecer as razões e os fundamentos dos procedimentos que eles devem realizar. [...] Educar, assim, é uma atitude diária de construção e de compreensão dos fenômenos, e, para isso, é fundamental a existência de informação, de comunicação e de interação entre os sujeitos interlocutores, os quais passam a ser participantes ativos nos processos de desenvolvimento de conhecimento nas organizações da contemporaneidade” (MARCHIORI, 2014, p. 53).

A partir desta descrição que relata um desafio no contexto educacional, me veio a inquietação em pesquisar e averiguar sobre a efetividade de um método de ensino, evidenciado em uma instituição financeira (IF), em que o chamaremos de “aprendizagem em serviço” (AS). A empresa em que a pesquisa foi aplicada é do ramo de serviços bancários, que nomearemos de Banco *Life* (BL), que atua no sistema financeiro brasileiro há mais de 140 anos e está presente em todos os estados da federação. As duas unidades de trabalho desta pesquisa, digo agências, estão localizadas na cidade de Manaus, estado do Amazonas.

As organizações modernas são institutos vivos que têm no princípio da continuidade, pertencente às Ciências Contábeis, a busca constante pelos resultados sustentáveis e melhoria contínua de processos, e nisto também se inclui investimentos no patrimônio humano. Assim, observa-se que um dos elementos propulsores para a existência e continuidade das companhias são as pessoas que dela fazem parte.

Nas sociedades contemporâneas, quase toda a nossa vida se desenvolve no seio de organizações de variados tipos; de fato, um dos fenômenos mais característicos a que a humanidade tem assistido desde a descoberta da máquina a vapor é o notável

aumento – em número, tamanho e complexidade – das estruturas organizacionais (GÓMEZ e RIVAS, 1989, p.25).

O crescente aumento no surgimento de organizações se justifica principalmente do fortalecimento do sistema capitalista incorporado na maioria das sociedades civis modernas. Concordo com Chiavenato quando afirma que, “As organizações são caracterizadas por um conjunto de relações sociais estáveis deliberadamente criadas, com a explícita intenção de alcançar objetivos ou propósitos” (1993, p.477).

Desta maneira, a cultura organizacional foi se fundindo e se estruturando, como uma espécie de formação de identidade corporativa em que características humanas como: postura profissional, linguagem, conhecimento e forma de conduzir os negócios tomam expressivo destaque no comportamento das pessoas que fazem parte de uma determinada organização empresarial. Eboli, *et al.*, em síntese, esclarecem que “[...] a necessidade observada pelas organizações de melhorar a capacitação das pessoas e atuar de forma diferenciada em seus mercados faz com que a discussão interna sobre estratégia e identidade se torne parte importante das suas agendas” (2010, p.296).

Para tanto, uma estrutura educacional vem-se fortalecendo e aos poucos tomando espaço dentro das empresas, que preocupadas com a qualidade em seus serviços e produtos buscam na educação corporativa (EC), fortalecer e difundir a sua cultura e estratégias organizacionais através das universidades corporativas (UC).

As práticas de educação corporativa devem favorecer uma atuação profissional impregnada de personalidade, criando condições para o desenvolvimento do conhecimento criador e da postura empreendedora e para o florescimento de líderes eficazes. [...]. Cabe às organizações, entretanto, criar um ambiente favorável para sua manifestação (EBOLI, 2004, p. 44).

Desta forma, muito em razão da competitividade que caracteriza as sociedades capitalistas modernas, organizações passaram a perceber que as pessoas têm papel fundamental no processo de desenvolvimento corporativo e que necessitam de capacitação; em consequência, surgem os produtos de treinamento através da EC.

Essas tendências apontam par um novo aspecto na criação de vantagem competitiva sustentável: o comprometimento da empresa com a educação e o desenvolvimento de seus colaboradores. Emerge assim a ideia da universidade corporativa como veículo eficaz para o alinhamento e desenvolvimento dos talentos humanos de acordo com as estratégias empresariais (EBOLI, 2004, p. 37).

Tomei consciência desta realidade quando passei a exercer minhas atividades laborativas no setor de Gestão de Pessoas (GP), no Banco *Life* em que trabalho, na equipe da EC de Manaus. A referida equipe é responsável pela gestão de todas as turmas de treinamento dos empregados no estado do Amazonas.

Com esta experiência pude observar dentre os diversos modelos de treinamento aplicados na empresa, tais como: presenciais, semipresenciais, à distância e aprendizagem em serviço (AS), este me chamou a atenção, primeiramente sobre a proposta metodológica utilizada para o alcance final do aprendizado previsto aos empregados participantes – “será que os objetivos propostos realmente são atingidos?”.

De formação acadêmica, sou professor – Letras, com habilitação em Língua Inglesa e acredito que as indagações sobre os contextos de ensino aprendizagem, independentemente de onde são aplicados, conferem elevada importância para as ciências da educação uma vez que esta não é estática e que esta pesquisa vem para fortalecer a ideia da diversidade dos ambientes em que a educação está presente, podendo ser estudada e investigada, contribuindo, assim, com o enriquecimento dos estudos acadêmicos no contexto da educação.

Novamente reforço que o dinamismo organizacional requer um grupo de pessoas capacitadas e que acompanhem as mudanças que ocorrem no âmbito econômico e social. Nesta condição, pessoas num ambiente laboral devem estar numa sinergia no âmbito de conhecimentos estratégicos da empresa, considerando, sobretudo, sua área de atuação e seus processos de forma contínua e sistêmica.

Para que seja construída com sucesso a ponte entre o desenvolvimento de talentos e as estratégias de negócio, o projeto de educação corporativa deve contemplar a identificação, a formação e a mobilização dessas competências críticas ou essenciais, no sentido de agregar valor ao negócio e assim aumentar a competitividade (EBOLI, 2004, p. 91).

Assim, é importante salientar que esta necessidade de conhecimento deve ser ricamente elaborada e estrategicamente aplicada de forma a atingir a maior quantidade de pessoas de maneira clara e com menos custos possíveis, a fim de garantir a socialização dos conhecimentos através de treinamentos.

O surgimento de um novo ambiente empresarial caracterizado por profundas e frequentes mudanças, pela necessidade de respostas cada vez mais ágeis, para garantir a sobrevivência da organização, gera um impacto significativo no perfil dos gestores e colaboradores que as empresas esperam formar nestes novos tempos (EBOLI, 2004, p.37).

As grandes organizações têm direcionado parte de seu orçamento para o investimento educacional de seus colaboradores. Esta realidade se fundamenta na necessidade de almejar que os empregados de rotinas equivalentes conduzam suas atividades, o mais homogeneamente possível, em seus ambientes de trabalho.

É neste sentido que a EC, no contexto do aprendizado contínuo ou, para utilizar uma terminologia mais consentânea com a da educação, que seja a formação contínua de empregados no ambiente de trabalho, constitui um desafio para o processo ensino-aprendizagem para muitas corporações. Como resultado, ações educacionais em modalidades como aulas presenciais, semipresenciais e à distância são desenvolvidas e postas à disposição para aplicação nos empregados.

É comum afirmar que um ambiente tranquilo pode ser um elemento facilitador do processo ensino-aprendizagem. Igualmente, o local de trabalho do indivíduo pode ser uma alternativa estratégica para o exercício da aquisição de conhecimentos, uma vez que os empregados se sintam confortáveis e motivados.

É comum as pessoas restringirem o conceito de aprendizagem somente aos fenômenos que ocorrem na escola, como resultado ensino. Entretanto, o termo tem um sentido muito mais amplo: abrange hábitos que formamos, os aspectos de nossa vida afetiva e a assimilação de valores culturais. Enfim, a aprendizagem se refere a aspectos funcionais e resulta de toda estimulação ambiental recebida pelo indivíduo no decorrer da vida (JOSÉ e COELHO, 2010, p. 11).

Para um ambiente tranquilo, o sentimento motivacional também deve ser contextualizado para que assim possa fluir o querer do indivíduo no programa de ensino apresentado, sendo, portanto, importante que as metas de estudos estejam claras e objetivas.

Se considerada essa abordagem, pode-se sugerir que o sujeito no contexto de seu trabalho desenvolve uma atividade reflexiva sobre os seus próprios saberes para construir outros. Sendo assim, ele aprende, com sua própria atividade, organizando o seu universo, ao mesmo tempo em que se organiza por meio dos processos de adaptação, assimilação e acomodação [...] (MARCHIORI, 2014 p. 90).

Uma das metodologias aplicada pelo BL, em seu ambiente de trabalho, chama-se aprendizado em serviço<sup>1</sup>, cuja premissa está em facilitar o aprendizado com base na troca de experiência entre os empregados participantes do modelo de aprendizagem, com a finalidade de alinhar conhecimentos e promover o autodesenvolvimento de empregados e o alcance dos objetivos organizacionais.

---

<sup>1</sup> Estratégia de preparação dos empregados para o trabalho, com foco em produtos, processo ou serviços, por meio de: cadernos, guias rápidos, e aplicação de roteiros de aprendizagem em serviço (RAS).



Considerando todas estas questões, buscarei através desta pesquisa: avaliar os aspectos didáticos e pedagógicos envolvidos no processo ensino-aprendizagem através dos recursos tecnológicos utilizados e identificar a efetividade do método aplicado e, assim, contribuir com a apresentação de propostas de ensino e aprendizagem em empresas, de modo a melhorar a produtividade empresarial.

Kirkpatrick (2010) propôs um modelo ou sistema para medir a efetividade ou o valor agregado dos treinamentos oferecidos por uma determinada instituição às pessoas que fazem parte do seu quadro funcional, ou seja, que compõem o seu ambiente corporativo. Este modelo sugere quatro níveis de evidências: 1) Reação: os participantes gostaram do treinamento oferecido?; 2) Aprendizado: que conhecimentos, habilidades e outras atitudes os participantes adquiriram?; 3) Como resultado do programa de treinamento, os participantes passaram a se comportar de forma ou maneira diferente? e 4) Resultados: O treinamento afetou os resultados tais como custos, qualidade do trabalho, produção, e outros?

No mesmo sentido que permeia o processo avaliativo em educação corporativa, Bloom (1956) citado por Savi, *et al.*, (2010) com base no seu estudo da taxonomia dos objetivos educacionais, arquiteta a proposta de domínios cognitivos das pessoas após processo de aprendizado, para verificação dos níveis de percepção atingidos considerando: 1) conhecimento; 2) Compreensão e 3) Aplicação.

Paralelo à proposta de avaliação cognitiva dos participantes neste estudo, procurarei aferir a importância da influência dos materiais utilizados na aplicação da Aprendizagem em Serviço. Para esse processo, Keller, citado por Savi, *et al.*, (2010) propõe o modelo: atenção, relevância, confiança e satisfação (ARCS), que considerando o elemento motivação, proporciona base para uma análise mais objetiva acerca do material instrucional.

Assim, considerando a abrangência do modelo proposto por Kirkpatrick (2010) com ênfase aos níveis 1 e 2 para avaliar a reação dos participantes na pesquisa, consoante a Blomm (1956), citado em Savi, *et al.*, (2010) em verificar o conhecimento (cognição) e Keller (2009), citado em Savi, *et al.*, (2010) para perceber o material didático a ser utilizado e a motivação dos sujeitos, delimito esta investigação em três objetos de estudo: 1) Pessoas: participantes; 2) Aprendizado: conhecimentos adquiridos e senso de aceitação do modelo proposto após treinamento; 3) Materiais e metodologia aplicada na AS.

Dessa forma, este trabalho tem como objetivo principal, verificar o aprendizado dos sujeitos, a partir da reação dos mesmos quando submetidos a um programa específico de formação contínua no ambiente de trabalho, aplicado em duas agências do BL em Manaus/AM.

Neste sentido, baseiam-se os objetivos secundários ou específicos, quais sejam: (i) estudar a aplicação de um dos módulos de formação contínua no BL considerando a reação, a motivação e conhecimento dos sujeitos após experiência de estudo; e (ii) entender a relevância do modelo de ensino proposto, para o público do BL no contexto das agências em que o estudo foi aplicado.

Não há como negar que estamos na era da informação e da comunicação e que institutos humanos como o da educação e seus ambientes de multiplicação de conhecimento, não devem ficar aquém da atual realidade tecnológica. Justifica-se, assim, a relevância desta pesquisa em estudar os modelos tecnológicos de ensino existentes, que neste caso tem-se no ambiente bancário, o local de realização da pesquisa. Logo, surge um “novo espaço possibilitado pelas novas tecnologias digitais; surgem os ambientes [...] vivenciais concretos (aqueles nos quais estamos fisicamente presentes) e se abre para a criação de espaços educacionais radicalmente diferentes” (KENSKI, 2010, p.94).

O desafio é, assim, o de criar e descobrir usos criativos da tecnologia voltada ao ensino corporativo que inspirem os empregados na fomentação e difusão dos conhecimentos, habilidades e atitudes necessários ao bom desempenho de suas atribuições funcionais. De acordo com Eboli, “sem dúvida, a estrutura tecnológica é um fator importante e facilitador do compartilhamento de conhecimento [...]” (2010, p. 126).

Outro fator relevante para a realização deste estudo em um banco está no relato de Eboli, em que tem a seguinte afirmação: “muitos outros bancos privados, nacionais ou estrangeiros, também já [...] veem a educação corporativa com um instrumento eficaz para elevar seu patamar de atuação e desempenho e já implementaram suas UCs” (2004, p. 92).

Seguindo a justificativa e os objetivos descritos, fundam o desenvolvimento desta pesquisa os seguintes argumentos: (1) Os materiais didáticos e a metodologia aplicada facilitaram no processo de assimilação do conhecimento? (2) Qual a percepção dos participantes quanto à aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos transmitidos no

treinamento em serviço? (3) Qual o sentimento final dos participantes quanto ao treinamento realizado?

Para encontrar respostas às inquietações acima, com base nos procedimentos de coleta de dados, delimito a pesquisa em um aspecto de estudo exploratória e explicativa sob uma abordagem metodológica do tipo ‘*ex-post facto*’.

Explanatória por trata-se de um tema com oportunidade de explorar seu estudo no âmbito acadêmico em razão de não haver muitas pesquisas publicadas sobre o tema em si.

Os **estudos exploratórios** são realizados quando o objeto é examinar um tema ou problema de pesquisa pouco estudado, sobre o qual temos muitas dúvidas ou que não foi abordado antes. Ou seja, [...] se queremos pesquisar sobre tema e área a partir de novas perspectivas (SAMPIERI, *et al.*, 2013, p. 101).

Sob o aspecto de uma pesquisa num óptica explicativa, dá-se relevância em fazer-se entender o fenômeno em estudo, considerando o seu local de ação, variáveis e neste caso as pessoas envolvidas no contexto deste estudo.

Os **estudos explicativos** vão além da descrição de conceitos e fenômenos ou do estabelecimento de relações entre conceitos; ou seja, são responsáveis pelas causas dos eventos e fenômenos físicos ou sociais. Como seu próprio nome diz, seu principal interesse é explicar por que um fenômeno ocorre e em que condições ele se manifesta, ou por que duas ou mais variáveis estão relacionadas (SAMPIERI, *et al.*, 2013, p. 105).

Considerando a pesquisa a partir da percepção dos participantes, atores da pesquisa, após exposição deles frente aos elementos de estudo, tem-se a pesquisa do tipo ‘*ex-post-facto*’ como proposta. Segundo Fonseca, este esclarece que:

“A pesquisa ‘*ex-post-facto*’ tem por objetivo investigar possíveis relações de causa e efeito entre um determinado fato identificado pelo pesquisador e um fenômeno que ocorre posteriormente. A principal característica deste tipo de pesquisa é o fato de os dados serem coletados após a ocorrência dos eventos. É aquela em que o experimento é efetivado depois dos fatos” (2002, p. 32).

Como instrumento para esta pesquisa foi utilizado um questionário. Segundo Boni e Quaresma:

[...] o questionário consegue atingir várias pessoas ao mesmo tempo obtendo um grande número de dados [...]. Ele garante também uma melhor liberdade das respostas em razão do anonimato, evitando *viéses* potenciais do entrevistador. Geralmente, através do questionário, obtêm-se respostas rápidas e precisas (2005, p.74).

Quanto ao tipo de questionário optou-se pelo ‘estruturado não disfarçado’ padronizado de perguntas fechadas, com vistas à obtenção das informações necessárias para a análise dos dados desta pesquisa. Segundo Carnevalli, *et al.*, no questionário “estruturado não disfarçado: o respondente sabe qual é o objetivo da pesquisa, e o questionário é padronizado, usando principalmente questões fechadas” (2001, p. 03).

No que tange ao método científico que se fundamenta esta pesquisa, considero o ‘indutivo’, em evidência pelo aspecto de se observar ou descobrir a percepção dos pesquisados frente a uma experiência idêntica de treinamento no ambiente de trabalho. Segundo Lakatos, *et al.*, “o objetivo dos argumentos indutivos é levar a conclusões cujo conteúdo é muito mais amplo do que o das premissas nas quais se basearam” (2017, p. 68).

Em relação à apuração dos dados, a pesquisa inclina-se pela busca dentro de uma visão variável quantitativa e qualitativa:

A Variável Quantitativa é determinada em relação aos dados ou à proporção numérica, mas a atribuição numérica não deve ser feita ao acaso, porque a variação de uma propriedade não é quantificada cientificamente. A quantificação científica envolve um sistema lógico que sustenta a atribuição de números, cujos resultados sejam eficazes (FACHIN, 2006, p. 78).

A Variável Qualitativa é caracterizada pelos seus atributos e relaciona aspetos não somente mensuráveis, mas também definidos descritivamente (FACHIN, 2006, p. 78).

A coleta de dados será feita nas agências escolhidas para a pesquisa.

A Coleta de Dados deve ser efetuada na fonte de informações, com o objeto de estudo, ou seja, diretamente com o indivíduo sobre o qual recai a amostragem, seja uma universidade, estabelecimento comercial, residência, fábrica, hospital, empresa, cortiço, favela, agricultura, etc. (FACHIN, 2006, p. 155).

As agências do Banco *Life* foram definidas em razão de apresentarem o perfil desejado para minha pesquisa, ou seja, agências localizadas na cidade de Manaus/AM, com lotação mínima de dez empregados, com o fim de obter um maior quantitativo de participantes quando da aplicação da pesquisa.

Em seguida, a partir da tabulação dos resultados obtidos através das respostas dos participantes, foram verificadas e analisadas as frequências apuradas, de maneira de buscar estabelecer um senso sobre os objetivos estabelecidos neste estudo. Neste sentido, esta pesquisa está composta de três capítulos:

No Capítulo I apresento a fundamentação teórica encontrada no período da pesquisa, na qual enfatizo dentro da Educação Corporativa, a sua construção histórica; modelos de avaliação; tecnologias e metodologias de ensino, essenciais para o favorecimento lógico e cronológico em vias de sustentação sobre o tema desta pesquisa. Assim, Freire (2011), Leite (2011), Eboli (2010 e 2004), Gutowski (2010), Kenski (2007), Marinelli (2006) e Meister (1998) com base em seus estudos científicos, fortalecem a construção desta etapa.

No Capítulo II apresento os procedimentos metodológicos da pesquisa por meio de explanação e justificativa quanto aos tipos de pesquisas eleitas, considerando os sujeitos, ambiente de pesquisa, aplicação do instrumento, critérios da coleta de dados, efetividade e fontes da pesquisa.

Como instrumento para esta pesquisa foi utilizado questionário individual com quesitos fechados, na base do modelo ARCS de Keller (2009), citado por Savi, *et al.*, (2010) “para avaliação do nível de motivação” Savi, *et al.*, (2010); e com quesitos fechados sobre impacto no aprendizado ou conhecimento adquirido baseados nos níveis: (i) ‘conhecimento’, (ii) ‘compreensão’ e (iii) ‘aplicação’ da taxonomia de Bloom (1956), citados por Savi, *et al.*, (2010). As respostas dos quesitos estão dimensionadas conforme a escala Likert de quatro alternativas de resposta, variando entre: ‘discordo muito’, ‘discordo’, ‘concordo’ e “concordo muito”. Este questionário, com o fim de obter os dados da pesquisa, foi aplicado aos empregados de duas agências bancárias do Banco *Life*, localizadas na cidade de Manaus/AM, quando foram convidados a participar de um treinamento específico em seu ambiente de trabalho. Ressaltamos que o treinamento aplicado aos empregados foi o mesmo, em ambas as agências bancárias do BL. Para que esta pesquisa fosse realizada nas dependências do BL, uma autorização expressa fora concedida pela Gestão de capacitação da instituição.

No Capítulo III, apresentarei, discutirei, e analisarei os dados obtidos no parágrafo anterior, pelas respostas dadas pelas pessoas que aceitaram participar da pesquisa.

Relativamente às considerações finais, apresento elementos que considero de elevada relevância, construídos a partir de cada análise e reflexão permitida nesta pesquisa, contribuindo de tal forma para o fortalecimento e aumento dos ambientes em que as Ciências da Educação possam contribuir para o desenvolvimento de pesquisas acadêmicas. A fechar os elementos textuais do estudo, nas Considerações Finais farei um olhar crítico retrospectivo ao que foi todo este percurso, trarei as informações sobre as descobertas, os esclarecimentos e as respostas que obtive. Farei sugestões de continuação de estudos para quem se possa interessar

por esta matéria e a queira continuar. Procurarei trazer o que foi, para mim, fazer esta pesquisa. Após este momento, encerro a pesquisa propriamente dita com a apresentação do referencial bibliográfico a que recorri, para a elaboração do estudo, no seu todo.

## CAPÍTULO I

### FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo apresento a fundamentação teórica desta pesquisa. A história da educação corporativa é descrita no item 1.1, inclusive no contexto brasileiro, com base em Meister<sup>2</sup> (1999), Eboli<sup>3</sup> (2004) e Marinelli<sup>4</sup> (2006). No item 1.2 discorro sobre o processo avaliação em educação corporativa e abordo questões metodológicas, materiais, estratégias e ambientes de ensino em educação corporativa, com ênfase no aprendizado *in job*, isto é, aprendizados com estímulos através de treinamentos realizados na própria unidade de trabalho, sem que haja necessidade de que o aprendiz se desloque a outro ambiente. Por fim, no tópico, 1.3 descrevo o papel das tecnologias em educação corporativa.

### 1.1 A História da Educação Corporativa

A principal contribuição do enfoque sociológico da história e da teoria da educação [...] é chamar atenção para o fato de que nem as metas nem as técnicas educacionais podem ser concebidas sem um contexto, mas, pelo contrário, são, em grandíssima parte, socialmente dirigidas (EBOLI, 2004, p.31).

O terno educação tem procedência das palavras latinas *educare* e *educere*, que têm significado de ato de: “conduzir para fora” ou ainda “direcionar para fora”, ou seja, preparar o indivíduo para o mundo. Cada pessoa trás consigo a sua história, o seu entendimento de mundo que fortalece as relações interpessoais e consequentemente as da sociedade na qual está inserida.

[...] para o homem, o mundo é uma realidade objetiva, independente dele, possível de ser conhecida. É fundamental, contudo, partimos de que o homem, ser de relações e não só de contato, não apenas está no mundo, mas com o mundo. Estar com o mundo resulta de sua abertura à realidade, que o faz ser o ente de relações que é (FREIRE, 2011, p. 55).

Neste contexto do homem social, este tende a estabelecer padrões, métodos e regras de convivência, inclusive no âmbito do aprendizado. Logo, as empresas ou organizações, uma vez que estas estão inseridas no cotidiano das pessoas, tomam um relevante ambiente para o desenvolvimento de sistemas voltados ao processo de ensino-aprendizagem com ênfase ao desempenho das pessoas no ambiente do trabalho.

---

<sup>2</sup> Jeanne C. Meister é Presidente da Corporate University Xchange, Inc., empresa de consultoria em educação corporativa com sede em Nova York. É considerada referência mundial sobre o tema: universidade corporativa.

<sup>3</sup> Marisa Eboli é doutora em Administração pela (FEA – USP), onde ministra a disciplina Educação Corporativa, Gestão do Conhecimento e da Aprendizagem Organizacional na pós-graduação (mestrado e doutorado); coordenou o primeiro livro brasileiro sobre universidades corporativas, publicado em 1999; é autora de vários artigos sobre educação corporativa, gestão por competências, gestão do conhecimento, cultura e modernidade nas organizações.

<sup>4</sup> Marcos Marinelli é doutor em Educação pela Universidade Federal do Ceará e atuou como palestrante, consultor e instrutor na universidade corporativa do Banco do Nordeste.



É impossível compreender o que é e para que serve o sistema educacional de uma sociedade sem analisar o contexto e os fatores determinantes dos ideais de educação, ou seja: a situação histórica geral, o caráter da cultura, a estrutura social, a orientação política e a vida econômica (LUZURIAGA, 1990, citado por EBOLI, 2004, p. 31).

Buscando nos fatos da história moderna, o desenvolvimento da economia contemporânea se molda nas necessidades do homem; e este constrói as organizações no seio social que norteiam o convívio em coletividade. A prova disto são os sistemas econômicos, como o capitalista, que nasceu no final do século XIX e que até hoje, se calcifica como o mais adotado pelas sociedades ditas modernas.

O mundo de hoje é uma sociedade composta de organizações [...]. Todas as organizações são constituídas de pessoas e de recursos não-humanos [...]. As pessoas nascem, crescem, aprendem, vivem, trabalham, se divertem, são tratadas e morrem dentro de organizações (CHIAVENATO, 1993, p.01).

Considerando o aspecto social, a educação se estabelece e se configura como importante elemento do desenvolvimento humano e segundo fatores específicos, conforme ilustra Luzuriaga (1990), citado por Eboli, (2004):

A situação histórica geral:	Refere-se à posição ocupada pela educação nos êxitos históricos de cada povo e de cada época. Por exemplo, a educação europeia do século XVII, atormentado pelas guerras religiosas, não é a mesma do século XIX, cuja história se desenrola mais pacificamente.
O caráter da cultura:	Influenciam na educação de determinada época as manifestações espirituais – política, religião, direito ou filosofia. Assim, a educação clássica é essencialmente política; a medieval, religiosa; a do século XVII, realista; a do século XVIII, racionalista, etc.
A estrutura social:	O caráter da educação será modelado segundo as classes sociais, a constituição familiar, a vida comunal e os grupos profissionais predominantes. Dessa forma, a educação ateniense era só para os homens livres; a da Idade Média, para os clérigos e guerreiros, principalmente; a da Renascença, para os cortesãos.
A orientação política:	De acordo com o momento histórico de um povo imperial ou da Roma do século I, regional como na Europa do século XV, absolutista como na Alemanha do século XVIII ou revolucionário como na França do mesmo século -, será definida também sua educação.
A vida econômica:	A educação varia segundo a estrutura econômica, a posição geográfica, o tipo de produção. Assim, a educação primitiva era principalmente agrícola e pastoril; a do século XIV, gremial, e a do século XIX comercial e industrial.

Quadro 1- Fatores determinantes dos ideais de educação.

Fonte: Luzuriaga, 1990, citado por Eboli, 2004, p. 31 - 32 – com construção do autor.

Neste sentido, o processo de desenvolvimento social se vê fortificado pelo crescimento das indústrias, urbanização e intenso processo de comunicação e informação, produtos do capitalismo moderno. As fábricas e o comércio tornam-se uma das maiores fontes de renda para a maioria da população, mesmo em condições precárias e sub-humanas de trabalho. Logo, o convívio e o serviço desempenhados de maneira estruturada nestes ambientes de trabalho, tornam-se elementos-chave para um processo de aprendizagem

inovador, que se tem com a teoria da educação corporativa. Assim, as corporações assumem o papel de ser o grande laboratório humano para o desenvolvimento da EC.

A busca pela aprendizagem é uma tendência mundial, individual e organizacional e as empresas sabem que a passividade intelectual se apresenta como uma ameaça ao seu ambiente de atuação. Assim sendo, as pessoas entendem que adquirir e renovar o conhecimento promove agilidade de adaptação e inovação (SIMIONI, *et al.*, 2011, p. 03).

As modernas companhias têm um grande desafio na corrente era da comunicação e da informação: procurem fazer um diferencial comercial. Na verdade, referimo-nos a um dos elementos mais estratégicos que sempre estiveram no âmbito empresarial: são as pessoas.

Ter educação passou a ser uma condição para ser um cidadão num mundo que rompeu com a estratificação social herdada do período feudal. A Revolução Francesa e a Revolução Americana passaram a ser os marcos iniciais de um processo de profunda transformação na organização política e social dos países. A liberdade, a igualdade de oportunidades e a participação universal na vida pública consolidaram-se ao longo dos séculos XIX e XX graças a esse movimento articulado de avanço econômico, social, político e educacional (EBOLI, *et al.*, 2010, p. 10).

O termo Educação Corporativa surge de maneira inovadora e forte primeiramente com o aumento da complexidade estrutural das organizações industriais e comerciais. Teve início teórico com o engenheiro americano Frederick Winslow Taylor, devido ao seu pioneirismo em estruturar o trabalho humano nas empresas, sobretudo atendendo para o aperfeiçoamento das aptidões dos empregados em serviço: o chamado Primeiro Período de Taylor.

Na organização taylorista, a mera repetição do trabalho e a produção do conhecimento eram suficientes para um bom resultado nos negócios. [...]. À cúpula administrativa cabia a responsabilidade de analisar, interpretar e prospectar o ambiente dos negócios e criar normas, manuais e regras que deveriam ser seguidos por todos na empresa (EBOLI, 2004, p. 37).

Naquele momento histórico do Primeiro Período de Taylor, chamado de taylorismo<sup>5</sup>, as estruturas das organizações passaram a ser segmentadas e definidas considerando, principalmente, a dinâmica da economia de cada região. Tal mudança segue até os dias atuais, das mais diversificadas maneiras e conforme os recursos tecnológicos e humanos disponíveis. Assim, novos propósitos empresariais são delineados e perfis profissionais são estabelecidos nos ambientes de trabalho.

---

<sup>5</sup> Taylorismo (Primeiro Período de Frederick Winslow Taylor) – Segundo Chiavenato (1993), corresponde à época da publicação do seu livro ‘*Shop Management*’ (Administração de Oficinas), 1903, onde se preocupava exclusivamente com as técnicas de racionalização do trabalho do operário, por meio do Estudo de Tempos e Movimentos (*Motion-time Study*)(p.59).

O surgimento de um novo ambiente empresarial caracterizado por profundas e frequentes mudanças, pela necessidade de respostas cada vez mais ágeis, para garantir a sobrevivência da organização, gera um impacto significativo no perfil dos gestores e colaboradores que as empresas esperam formar nestes novos tempos (EBOLI, 2004, p. 37).

Muito em razão disto, o ambiente das corporações torna-se alvo para estudiosos e cientistas que buscam entender e explorar conceitos como produtividade, redução de custos, gestão sustentável, mudança dos modos de produção, qualidade de vida dos trabalhadores, qualificação profissional, entre outros. Destes estudos, cujos laboratórios são os ambientes organizacionais, verificou-se a importância de se organizar, cada vez mais, as tarefas diárias dos trabalhadores de maneira a promover estilos de padronização e organização com vistas à eficiência da força laborativa, sem perder a objetividade de disseminar a cultura empresarial.

Essas tendências apontam para um novo aspecto na vantagem competitiva sustentável: o comprometimento da empresa com a educação e o desenvolvimento de seus colaboradores. Emerge assim a ideia da universidade corporativa como veículo eficaz para o alinhamento e desenvolvimento dos talentos humanos de acordo com as estratégias empresariais (EBOLI, 2004, p. 37).

Para tanto, as empresas passam a ter em suas estruturas, mais especificamente na área de pessoas ou recursos humanos, uma ambiência voltada para a capacitação das pessoas frente às atividades das quais irão desempenhar no seu cotidiano de trabalho.

Com base nessa visão, formaram-se as áreas de treinamento e desenvolvimento (T & D) das empresas. Essas áreas habituaram-se a “entregar cursos” ao público interno por força de demandas concretas, oferecendo programas cujo objetivo principal era desenvolver habilidades específicas, enfatizando necessidades individuais e sempre dentro de um escopo tático-operacional (EBOLI, 2004, p. 37).

De maneira global, cada vez mais empresas disponibilizam parte de seus recursos financeiros na capacitação de seus empregados, criando as suas universidades corporativas e promovendo o desenvolvimento e fortalecimento de sua cultura organizacional. Neste sentido, muitas empresas brasileiras, há décadas, já vêm se estruturando e fortalecendo o papel da educação corporativa na estratégia de gestão de pessoas no âmbito organizacional.

Os programas de educação corporativa constroem a ponte entre o desenvolvimento das pessoas e as estratégias de negócio da organização, visando a uma vantagem competitiva e promoção da cidadania (MORAES, 2011, p. 66).

Para tanto, a educação corporativa, tendo nas empresas o seu local de aplicação, necessita das pessoas, de infraestrutura apropriada e de métodos didáticos que tenham aderência aos objetivos corporativos. Desta maneira, para que as empresas tenham critérios

para o desenvolvimento de suas estruturas de aprendizagem, buscam nos princípios da educação corporativa, os elementos necessários para tal finalidade.

Assim, Eboli (2004) explica ‘os sete princípios da educação corporativa’, quais sejam: (1) Competitividade; (2) Perpetuidade; (3) Conectividade; (4) Disponibilidade; (5) Cidadania; (6) Parceria e (7) Sustentabilidade. A autora estabelece ainda, as práticas identificadas, com base em seus estudos e pesquisas, para cada um dos princípios:

Princípios	Práticas Identificadas
(1) COMPETITIVIDADE	1.1 Obter o comprometimento e envolvimento da alta cúpula; 1.2 Alinhar o modelo de gestão de pessoas às estratégias do negócio; 1.3 Implantar um modelo de gestão de pessoas por competência; 1.4 Conceber programas educacionais alinhados às estratégias do negócio.
(2) PERPETUIDADE	2.1 Ser veículo de disseminação da cultura empresarial; 2.2 Responsabilizar líderes e gestores pelo processo de aprendizagem.
(3) CONECTIVIDADE	3.1 Adotar a educação “inclusiva”, contemplando público interno e externo; 3.2 Implantar modelo de gestão do conhecimento.
(4) DISPONIBILIDADE	4.1 Implantar projetos virtuais de educação (aprendizagem mediada por tecnologia); 4.2 Implantar múltiplas formas e processos de aprendizagem que favoreçam a “aprendizagem a qualquer hora e em qualquer lugar”.
(5) CIDADANIA	5.1 Obter sinergia entre programas educacionais e projetos sociais.
(6) PARCERIA	6.1 Internas: responsabilizar líderes e gestores pelo processo de aprendizagem; 6.2 Externas: estabelecer parcerias com instituições de ensino superior.
(7) SUSTENTABILIDADE	7.1 Tornar-se um centro de agregação de resultados para o negócio; 7.2 Implantar um sistema métrico para avaliar os resultados obtidos; 7.3 Criar mecanismos que favoreçam a auto-sustentabilidade financeira.

Quadro 2 – Princípios da educação corporativa x práticas identificadas

Fonte: Eboli, 2004, p. 232 - 234 – com adaptação do autor.

#### 1.1.1 A Educação Corporativa no contexto brasileiro: o estado da arte

Educação corporativa é mais do que treinamento empresarial ou qualificação de mão-de-obra. Trata-se de articular coerentemente as competências individuais e organizacionais no contexto mais amplo da empresa. Nesse sentido, práticas de educação corporativa estão intrinsecamente relacionadas ao processo de inovação nas empresas e ao aumento da competitividade de seus produtos (bens ou serviços) (2017).

No Brasil, a partir da década dos anos 1990, o conceito de Educação Corporativa começou a ser incorporado, cada vez mais por empresas de diversos ramos de atuação comercial, tais como: Alcoa, BNDES, Carrefour, CAIXA, Companhia Vale do Rio Doce, Correios, FIAT, FORD, Illy Café, Nestlé.

Hoje temos aproximadamente cem organizações brasileiras ou multinacionais, tanto no campo público quanto no privado, que já implementaram sistemas educacionais pautados pelos princípios e práticas de UC (EBOLI, 2010, p. 63).

Livros começam a ser lançados no país como o da americana Jeanne C. Meister, em 1999, com o título de *Educação Corporativa: a gestão do capital intelectual através das Universidades Corporativa* e um livro brasileiro de Marisa Eboli, intitulado *Universidades Corporativas: educação para as empresas do século XXI*, no mesmo ano de 1999.

Ao longo desses anos, surpreendo-me ao ver como o assunto ganhou notoriedade no Brasil, tanto no mundo corporativo (público e privado) quanto no acadêmico. A partir de 2000 tornou-se expressivo o crescimento de casos de UC no Brasil. Apenas para se ter uma ideia: atualmente estima-se (não existe um banco de dados confiável) que mais de 300 organizações brasileiras ou multinacionais, tanto na esfera pública quanto privada, já implantaram e estão operando seus SECs. (EBOLI, *et al.*, 2010, p. 141).

Isto se evidencia ao mesmo tempo em que a ideia de construção da competitividade empresarial vinculada às potencialidades das pessoas que as fazem, toma espaço significativo no processo de estrutura das companhias modernas. Logo, os sistemas de educação corporativa (SECs) começam a ser desenvolvidos nas empresas e estruturas voltadas ao desenvolvimento de pessoas são edificadas.

É importante salientar que as empresas pioneiras na adoção de universidades corporativas demonstram uma capacidade invejável de “enxergar primeiro o futuro” e assim dirigir seus esforços para conceber, desenvolver e implantar sistemas de desenvolvimentos de talentos humanos baseados nos mais modernos princípios de sistemas educacionais competitivos (EBOLI, 2004, p. 51).

Assim, os investimentos em educação corporativa começaram a tomar patamares mais ousados em grandes companhias brasileiras e multinacionais com atuação no Brasil, contribuindo para o surgimento de universidades corporativas, que aqui elencaremos algumas entre centenas hoje existentes:

Accor	Brahma	EMBRAER
Petrobras	CAIXA	Eletrobras
Grupo Algar	Vale	Banco do Brasil
Citibank	Dow Química	Dupont
Natura	Ambev	Sadia
Embratel	Volkswagem	Fiat
Carrefour	Bank Boston	Coca-Cola
Schincariol	Motorola	Xerox

Quadro 3 – Algumas companhias nacionais e multinacionais com UC implantadas  
Fonte: Elaboração do próprio autor

Do ponto de vista social, este alinhamento organizacional está diretamente associado ao conceito de ‘sociedade do conhecimento’, sobretudo quanto aos avanços tecnológicos tão dinâmicos e inovadores. Para toda realidade há um fator histórico ou um processo evolutivo

desencadeado pelas necessidades humanas, que podem variar e diversificar conforme a realidade vivida.

Vivemos hoje na chamada Sociedade do Conhecimento, produto de uma revolução científica e tecnológica sem precedentes na história. O conhecimento se torna obsoleto a cada cinco ou dez anos; da mesma forma, o padrão tecnológico da sociedade se renova em espaços de tempo semelhantes (EBOLI, *et al.*, 2010, p. 09).

O conceito de educação corporativa, para alguns teóricos, começou a estar presente na vivência corporativa, principalmente com o estímulo das práticas e estudos de ‘treinamento e desenvolvimento’, conforme abordado por Dias (2012) e Eboli (2004). Isto significa dizer que a educação corporativa tem suas raízes a partir da evolução do T&D.

Já para Araújo (2011), não seria simples assim e nos chama atenção dada a complexidade que o assunto efetivamente tem, principalmente partindo do entendimento de que o tradicionalismo do T&D tem ênfase nas atividades e atribuições a serem desempenhados pelas pessoas sem necessariamente vinculá-las às estratégias corporativas; enquanto que a educação corporativa tem o desenvolvimento laboral das pessoas com enfoque direto nos resultados corporativos.

A mudança no foco estratégico de muitas companhias brasileiras, motivadas por novas tendências de gestão de pessoas, que sejam no investimento em treinamentos voltados para o resultado negocial das corporações, fortalece a necessidade de investimentos no capital intelectual, isto é, nas pessoas, favorecendo assim, o surgimento de Universidades Corporativas.

Adotar um sistema de educação estratégica, nos moldes de uma universidade corporativa, é condição essencial para que as empresas desenvolvam com eficácia seus talentos humanos. O impacto positivo nos resultados do negócio decorrente da adoção desses sistemas educacionais estratégicos e competitivos sem dúvida é o principal fator que tem incentivado um interesse crescente pelo tema, no mundo corporativo e na academia (EBOLI, 2004, p. 62-63).

Uma observação técnica para qual Eboli (1999, citado por Carvalho, *et al.*, 2001, p. 03) chama a atenção está na diferenciação entre universidade tradicional e universidade corporativa, quanto ao objetivo de ambas em seu campo de atuação especificamente:

<b>universidade tradicional</b>	<b>universidade corporativa</b>
Desenvolver competências essenciais para o mundo do trabalho	Desenvolver competências essenciais para o sucesso do negócio
Aprendizagem baseada em sólida formação conceitual e universal	Aprendizagem baseada na prática dos negócios
Sistema educacional formal	Sistema do desenvolvimento de pessoas pautado pela gestão por competências
Ensina crença e valores universais	Ensinar crenças e valores da empresa e do ambiente de negócios
Desenvolve cultura acadêmica	Desenvolver cultura empresarial
Formar cidadãos competentes para gerar o sucesso das instituições e da comunidade	Formar cidadãos competentes para gerar o sucesso da empresa e dos clientes

Quadro 4 - Papel das universidades tradicionais e das universidades corporativas.  
Fonte: Eboli, 1999, p.117, citado por Carvalho, *et al.*, 2001, p. 03 – com adaptações do autor.

O potencial educacional que se pode explorar em educação corporativa é grande. Tomando o primeiro papel dos itens comparativos do quadro acima, na coluna universidade corporativa: “Desenvolver competências essenciais para o sucesso do negócio”, pode se extrair uma afirmação profunda de Eboli (2004), em que há sob esta nova perspectiva de gestão de pessoas, uma exigência nas companhias, de “implantar novos sistemas educacionais que privilegiem o desenvolvimento de atitudes, posturas e habilidades, e não apenas a aquisição de conhecimento técnico e instrumental” (EBOLI, 2004, p. 37).

Em um paralelo, entre treinamento e desenvolvimento e a educação corporativa, ambas têm os seus papéis bem definidos, considerando as estratégias no âmbito das organizações. Meister (1999), citado por Eboli (2010) sintetiza bem as principais diferenças entre T&D e educação corporativa:

<b>Treinamento e Desenvolvimento (T&amp;D)</b>	<b>Educação Corporativa</b>
Reativo	Proativo
Descentralizado	Centralizado
Soluções genéricas	Soluções para o negócio e para o público específico
Visão de curto prazo	Visão de longo prazo
Habilidades técnicas	Habilidades técnicas e comportamentais
Pontual	Processo
Interno	Interno e externo

Quadro 5 – Diferenças entre treinamento e desenvolvimento (T&D) e educação corporativa (EC).  
Fonte: Meister, 1999, citado por Eboli, 2010, p.123 – com adaptações do autor.

Na esfera do Governo Federal brasileiro, o Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior (MDIC), criou e mantém o portal da educação corporativa, em: <http://www.educor.mdic.gov.br/universidades>, com o objetivo de ter um espaço eletrônico

destinado à divulgação de eventos nacionais e internacionais voltados à educação corporativa, além de possibilitar a publicação de materiais acadêmicos e socializar práticas em educação corporativa.

O Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior reestruturou o Portal Educator, um *site* que direciona as organizações que realizam educação corporativa. O portal pretende cadastrar as universidades corporativas existentes no Brasil (MORAES, 2011, p. 66).

A valorização do termo educação corporativa e a aposta de várias empresas brasileiras; fortalece a quebra de paradigma da gestão organizacional defendida por Eboli (2004) e ratificada por Moraes (2012). Assim, vive-se um novo momento no âmbito do estímulo ao capital intelectual de corporações que partem a realinhar a forma, propósito e modelo de desenvolver seus colaboradores.

O século XXI chega ao seio das sociedades modernas impulsionado pela evolução dos sistemas de comunicação e da informação e no Brasil não poderia ser diferente. Considerando as tendências políticas e econômicas de um mundo globalizado, as companhias tendem a buscar e fortalecer suas estratégias mercadológicas com o uso de toda a sua estrutura e os recursos humanos passam a ser um diferencial competitivo. Logo, os investimentos no desenvolvimento do capital humano se tomam foco de relevante atenção.

O desenvolvimento organizacional está cada vez mais atrelado ao desenvolvimento das pessoas, e ao mesmo tempo, as pessoas valorizam cada vez mais as condições objetivas oferecidas pela empresa para o seu desenvolvimento. Esse novo contrato envolveu inicialmente os segmentos mais competitivos do mercado e hoje abrange toda a nossa sociedade e todos os tipos de organização: públicas, privadas e organizações da sociedade civil (EBOLI, *et al.*, 2010, p. 104).

Com o fortalecimento da competitividade comercial, empresas conduzem suas estratégias mercadológicas em conexão à questão de seus valores culturais, missão e marca comercial. Neste sentido, gerencialmente tais conceitos devem estar diretamente ligados às atitudes e comportamentos de seus colaboradores.

Uma vez estabelecido este critério, a Educação Corporativa se alinha simetricamente nesta ideia estratégica de gestão e busca o desenvolvimento profissional dos empregados nas empresas para a firmação no âmbito comercial. Isto é o que Eboli chama de moderna tendência empresarial, que “aponta para um novo aspecto na criação da vantagem competitiva sustentável: o comprometimento da empresa com a educação e o desenvolvimento de seus colaboradores” (2004, p. 63).



Um estudo relevante e novo no contexto da Educação Corporativa, apontado por Eboli (2004), refere-se à proposta de correlacionar as práticas de educação corporativa e os chamados princípios de sucesso. A base teórica de Eboli (2004) está condicionada às estratégias organizacionais e educacionais de cada empresa.

É fato que sobre Educação Corporativa no Brasil ainda não há um elevado número de pesquisas acadêmicas com esta pauta, o que fortalece o estado de oportunidade de exploração deste tema e poderá contribuir para o ramo da Educação que se concentra no ambiente das corporações. Outro ponto relevante é a pouca pesquisa em avaliação em educação corporativa no âmbito acadêmico.

Contudo, Eboli (2004) salienta a crescente expectativa de aceitabilidade e implantação por parte de companhias brasileiras do sistema de Escolas e Universidades Corporativas, fortalecida com a máxima de “desenvolver os talentos humanos” e claro, a busca constante dos resultados sustentáveis.

O que se espera para as próximas décadas, são companhias cada vez com maior interesse em atribuir valor ao seu capital intelectual humano, concomitante ao fortalecimento de sua cultura empresarial.

Em uma leitura no quadro abaixo, por Eboli (2004), percebe-se que o estado da arte em educação corporativa no Brasil, tem na academia, a grande expectativa de desenvolvimento de pesquisas e novas teorias a respeito deste estudo de grande relevância para empresas públicas e privadas. Isto contribui significativamente para o enriquecimento dos processos de educação que também têm na ambiência empresarial, o destaque devido, contribuindo para o desenvolvimento social.



Figura 1 – Educação Corporativa no Brasil: estado da arte  
Fonte: Eboli, 2004, p. 62.

Uma quantidade cada vez maior de intelectuais e cursos de pós-graduação em gestão de pessoas vem direcionando suas pesquisas e disciplinas para o tema em educação corporativa. Há uma crescente determinação em empresas públicas e privadas que buscam investir em centros de formação e capacitação do seu capital intelectual, com a criação de universidades corporativas.

Em adição, profissionais de gestão de pessoas estão sendo, cada vez mais, demandados em seu perfil profissional, em buscar conhecimento estratégico na retenção de pessoas e promover a difusão da cultura organizacional de forma harmônica e equilibrada com os colaboradores. O que demanda deste contexto acadêmico, ou poderíamos chamar de grandes desafios, é a busca das alternativas das melhores práticas, dentro das diversas realidades organizacionais.

Um dos grandes desafios da Educação Corporativa está no que tange aos processos de avaliação do aprendizado. Por ser um assunto considerado novo no meio acadêmico, as análises dos procedimentos avaliativos são de elevada consideração, sobretudo quanto à prática de ensino e metodologias adaptadas às realidades corporativas. Em suas pesquisas,

Dias (2012), aponta as vantagens da avaliação dos modelos de formação de empregados, em uma universidade corporativa de um banco comercial brasileiro, na área de negócios, em que considerou as questões voltadas à: gestão dos programas, parcerias com áreas internas, simplicidade e contribuição da educação corporativa para a organização.

## 1.2. Avaliar em educação Corporativa: Histórico, treinamento e modelos

Para entendermos a ação de avaliar em educação corporativa, primeiramente voltemos ao étimo do verbo ‘avaliar’, termo de origem na língua latina, a partir da formação de: ‘*a + valere*’, que significa o ato de atribuir-se valor e mérito ao objeto ou sujeito em estudo.

Assim, a partir da curiosidade humana de perceber a importância de avaliar coisas do seu contexto, uma grande quantidade de oportunidades ou objetos de estudo passa a ser alvo de nossas avaliações. Logo, na seara da educação corporativa, as atividades voltadas à capacitação dos empregados, que sejam os treinamentos, passam a ser uma das oportunidades de investigação na qual se objetiva, dentre outros fatores, verificar a sua efetividade.

A razão de avaliar o treinamento é determinar a efetividade de um programa. Quando a avaliação é realizada, tanto os responsáveis pela coordenação dos programas de treinamento quanto os gerentes da empresa se beneficia, pois passam a ter bases concretas para tomada de decisão em relação a seus programas de treinamento de seus investimentos (MORAES, 2011, p. 56).

Quando se pretende avaliar um treinamento empresarial, deve-se em princípio, considerar que aquele é desenvolvido para munir pessoas de conhecimentos específicos com uso em seu ambiente de trabalho, cujo objetivo principal está em formar um corpo de colaboradores preparados para os desafios de suas atividades funcionais.

Treinamento é um recurso do desempenho de pessoal, um processo educacional aplicado de maneira sistemática e organizada, com a finalidade de que as pessoas treinadas aprendam conhecimentos, habilidades, promovendo a diminuição dos erros e ampliando a capacidade para realizar multitarefas, condições que faz o diferencial do colaborador numa organização. O treinamento está tradicionalmente relacionado à identificação e superação de deficiências no desempenho de empregados na preparação para novas tecnologias no trabalho (BORGHI, 2009 e BOOG, 2009, citado por MORAES, 2011, p. 34).

Dada a importância dos treinamentos no contexto empresarial, a elaboração daqueles passam por etapas definidas na ISO 10015:2001<sup>6</sup>, que Moraes (2011), assim entende:

<b>Etapas</b>	<b>Conceito</b>
<b>Definição das necessidades de treinamento:</b>	É o primeiro passo e pode ser realizado a partir da análise organizacional, das operações e tarefas e da análise individual e coletiva por setor e função, assim como o cumprimento de legislações, regulamentos, normas e diretrizes que possam afetar a organização, suas atividades e recursos
<b>Planejamento de um programa de treinamento:</b>	Para atender às necessidades diagnosticadas anteriormente.
<b>Aplicação e execução do programa de treinamento:</b>	Deve levar em consideração os seguintes fatores: adequação do programa às necessidades da organização, qualidade do material didático, cooperação do pessoal de chefia, qualidade e preparo dos instrutores e qualidade do pessoal a ser treinado.
<b>Avaliação dos resultados do treinamento:</b>	Propicia o <i>feedback</i> necessário para concluir até que ponto o treinamento executado produziu a mudança de comportamento pretendida, como também se o treinamento alcançou as metas e os objetivos preestabelecidos para cada treinamento.

Quadro 6 – Etapas do ciclo de elaboração de treinamentos.  
Fonte: Moraes, 2011, p.35 – elaborado pelo autor.

Outro fator de relevância no conceito de treinamentos está na definição dos ‘tipos’ mais frequentes encontrados nas empresas, dada a ênfase na necessidade de capacitação do corpo laboral frente à socialização dos conhecimentos funcionais, que Moraes (2011) evidencia:

<b>Tipos de Treinamento</b>	<b>Finalidade</b>
<b>Treinamento de integração:</b>	Tem como objetivo adaptar as pessoas à organização.
<b>Treinamento técnico-operacional</b>	Busca capacitar o colaborador para o desempenho das tarefas específicas de sua função.
<b>Treinamento em saúde e segurança do trabalho</b>	Busca capacitar o colaborador para o desempenho de suas funções sem risco de adquirir doença ocupacional ou acidente de trabalho.
<b>Treinamento gerencial</b>	Tem o intuito de desenvolver a competência técnica, administrativa e comportamental.

---

<sup>6</sup> ISO 10015:2001 Gestão da Qualidade (Diretrizes para Treinamento): abrange o desenvolvimento, implementação, manutenção e melhoria das estratégias e dos métodos de treinamento que afetam a qualidade dos produtos fornecidos por uma organização.

<b>Treinamento comportamental</b>	Seu objetivo é solucionar os problemas das inter-relações no contexto do trabalho.
-----------------------------------	--

Quadro 7 – Tipos e finalidade dos treinamentos.  
Fonte: Moraes, 2011, p.34 – elaborado pelo autor.

No contexto empresarial, toda esta construção dos treinamentos que, como vimos até aqui, está contido na educação corporativa. A capacitação de empregados, além de promover a inclusão dos mesmos, prepara-os para as suas atividades laborais.

É imperativo que se estabeleçam indicadores voltados para a realidade externa – mercado – para avaliar o impacto dos programas ofertados e ações empreendidas. E esses indicadores devem estar estreitamente vinculados aos resultados do negócio, tais como:

- ✓ Melhoria na qualidade dos produtos e serviços;
- ✓ Maior participação no mercado;
- ✓ Melhoria na qualidade de atendimento;
- ✓ Melhoria na imagem institucional;
- ✓ Prêmios recebidos;
- ✓ Lançamento de novos produtos;
- ✓ Expansão dos negócios;
- ✓ Torna-se referência no setor de atividade ou no mercado como um todo. (EBOLI, 2010, p. 219).

Contudo, esta ambiência voltada à educação corporativa, necessita ser avaliada, de tal maneira que ao longo da história, cientistas e pesquisadores como Kirkpatrick (2010), Phillips, *et al.*, (2000), Bloom citado por Savi, *et al.*, (2010) e Keller citado por Savi, *et al.*, (2010) desenvolveram programas e pesquisas, que culminaram em modelos teóricos voltados à avaliação dos treinamentos no contexto corporativo. Assim, este trabalho não pretende descrever todos os modelos de avaliação em educação corporativa existentes em literaturas, mas os aderentes ao objeto de estudo.

A avaliação evolui de uma forma peculiar em cada um dos vários ambientes educacionais, cujas histórias são bem diversas umas das outras, mesmo quando os valores e as crenças que deram origem às várias metodologias apresentam pontos em comum (MARINELLI, 2006, p. 109).

#### - Modelo de Kirkpatrick

O modelo de Kirkpatrick, datado inicialmente de 1956, é apresentado por vários estudos como uma das principais metodologias de mensuração de resultados em treinamento organizacional, isto é, em avaliar os programas de treinamento. O modelo estabelecido por Kirkpatrick (2010) consiste na proposta de avaliar os treinamentos a partir de quatro níveis,

quais sejam: (i) reação; (ii) aprendizado; (iii) comportamento ou transferência e (iv) resultados.

A seguir são informadas as características de cada um dos quatro níveis do Modelo de Kirkpatrick:

Nível	Característica	Instrumento de pesquisa
(i) Reação	A avaliação de reação é feita a partir de um questionário que mede as impressões dos participantes sobre os programas de T&D com relação ao conteúdo, instrutores, matérias e recursos instrucionais, ambiente e instalações e outros.	Questionário
(ii)Aprendizado	Avaliar o aprendizado significa determinar a extensão em que os participantes melhoraram ou aumentaram conhecimentos, habilidades e atitudes em decorrência do treinamento. Portanto, vai além da satisfação, avaliada no nível (i).	Testes, exames simulações
(iii) Comportamento ou Transferência	Avaliar a transferência implica identificar se as pessoas treinadas estão transferindo os novos conhecimentos e habilidades assimilados para o comportamento no trabalho.	Mensuração do desempenho
(iv) Resultados	Nesse nível, avaliar resultados significa determinar se o treinamento afetou positivamente os resultados dos negócios ou contribuiu para os objetivos da organização.	Análise de custo-benefício

Quadro 8 – Os quatro níveis de avaliação de treinamento de Kirkpatrick.

Fonte: Eboli, 2010, p.315-316 elaborado pelo autor.

A proposta de Kirkpatrick em seus quatro níveis tem significativa contribuição na literatura voltada à educação corporativa, sobretudo quanto ao processo de avaliação de treinamentos. De acordo com Kirkpatrick, no nível (i) reação, “os formulários de reação fornecem aos instrutores, informações quantitativas que podem ser usadas para definir padrões de desempenho nos próximos programas” (2010, p.43). No nível (ii) aprendizado, o autor nos chama a atenção para o fato de que “é importante medir o aprendizado, porque sem aprendizado, não haverá mudança de comportamento” (2010, p.65). Sobre o nível (iii) comportamento ou transferência, Kirkpatrick esclarece “até que ponto a mudança de comportamento ocorre como resultado do programa de treinamento” (2010, p.76) e por fim, no nível (iv) resultados, o autor entende como sendo o mais desafiador dos níveis de avaliação, considerando que se deve “mostrar resultados tangíveis que rendam mais do que o custo do treinamento” (2010, p. 82).

#### - Modelo de Bloom

Na educação, decidir e definir os objetivos de aprendizagem significa estruturar, de forma consciente, o processo educacional de modo a oportunizar mudanças de pensamentos, ações e condutas.

Essa estruturação é resultado de um processo de planejamento que está diretamente relacionado à escolha do conteúdo, de procedimentos, de atividades, de recursos

disponíveis, de estratégias, de instrumentos de avaliação e da metodologia a se adotada por determinado período de tempo (FERRAZ, *et al.*, 2010, p. 421).

O modelo de Bloom tem sua conceituação baseada na *taxonomia*, que do grego, significa ‘ordenação’. Segundo Bloom, *et al.*, citado por Ferraz (2010), taxonomia no contexto educacional é um estudo voltado a classificações estruturadas e orientadas para definir algumas teorias instrucionais, das quais há duas vantagens a se destacar:

- Oferecer base para o desenvolvimento de instrumentos de avaliação e utilização de estratégias diferenciadas para facilitar, avaliar e estimular o desempenho dos alunos em diferentes níveis de aquisição de conhecimentos; e
- Estimular os educadores a auxiliar seus discentes, de forma estruturada e consciente, a adquirirem competências específicas a partir da percepção da necessidade de dominar habilidades mais simples (fatos) para, posteriormente, dominar as mais complexas (conceitos) (FERRAZ, *et al.*, 2010, p. 422).

Considerando o trabalho de maior evidencia de Bloom, *et al.*, (1956): **Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals**, os autores estruturaram uma cadeia de seis categorias que caracterizam o entendimento do ‘domínio cognitivo’.

Na tabela que segue, sintetiza-se a estruturação da taxonomia de Bloom no domínio cognitivo:

Categorias	Descrição
(i) Conhecimento	Habilidade de lembrar informações e conteúdos previamente abordados como fatos, datas, palavras, teorias, métodos classificações, lugares, regras, critérios, procedimentos, etc. A habilidade pode envolver lembrar uma significativa quantidade de informação ou fatos específicos. O objetivo principal desta categoria nível é trazer à consciência esses conhecimentos.
(ii) Compreensão	Habilidade de compreender e dar significado ao conteúdo. Essa habilidade pode ser demonstrada por meio da tradução do conteúdo compreendido para uma nova forma (oral, escrita, diagramas, etc) ou contexto. Nessa categoria, encontra-se a capacidade de entender a informação ou fato, de captar seu significado e de utilizá-la em contextos diferentes.
(iii) Aplicação	Habilidade de usar informações, métodos e conteúdos aprendidos em novas situações concretas. Isso pode incluir aplicações de regras, métodos, modelos, conceitos, princípios, leis e teorias.
(iv) Análise	Habilidade de subdividir o conteúdo em partes menores com a finalidade de entender a estrutura final. Essa habilidade pode incluir a identificação das partes, análise de relacionamentos entre as partes e reconhecimentos dos princípios organizacionais envolvidos. Identificar partes e suas inter-relações. Neste ponto é necessário não apenas ter compreendido o conteúdo, mas também a estrutura do objeto de estudo.
(v) Síntese	Habilidade de agregar e juntar partes com a finalidade de criar um novo todo. Essa habilidade envolve a produção de uma comunicação única (tema ou discurso), um plano de operações (propostas de pesquisas) ou um conjunto de relações abstratas (esquema para classificar informações). Combinar partes não organizadas para formar um “todo”.

(vi) Avaliação	Habilidade de julgar o valor do material (proposta, pesquisa, projeto) para um propósito específico. O julgamento é baseado em critérios bem definidos que podem ser externos (relevância) ou internos (organização) e podem ser fornecidos ou conjuntamente identificados. Julgar o valor do conhecimento.
----------------	---

Quadro 9 – Estruturação da Taxonomia de Bloom no domínio cognitivo.

Fonte: Ferraz, *et al.*, 2010, p. 426 – com adaptações do autor.

O modelo de Bloom com ênfase no domínio cognitivo, considerando os níveis de complexidade do que se pretende avaliar, evidencia a importância em buscar saber e entender da potencialidade que um material educacional tem em promover ou estimular a retenção de novos saberes, a partir de um treinamento, por exemplo. Contudo, os objetivos esperados na aprendizagem deverão ser de fácil entendimento e estruturados.

A definição clara e estruturada dos objetivos instrucionais, considerando a aquisição de conhecimento e de competências adequados ao perfil profissional a ser formado, direcionará o processo de ensino para a escolha adequada de estratégias, métodos, delimitação do conteúdo específico, instrumentos de avaliação e, conseqüentemente para uma aprendizagem efetiva e duradoura (FERRAZ, *et al.*, 2010, p. 422).

#### 1.2.1 Avaliação de materiais educacionais e motivação: Modelo de Keller

O termo motivação para aprender é amplamente explorado em várias áreas do conhecimento e, na educação, tem um ambiente favorável para o seu estudo, considerando os mais diversos aspectos desde o local de onde se pretende aprender algo até à escolha dos materiais (mídias, tecnologias, entre outros) a serem utilizados por um determinado grupo.

O ensino e a utilização adequada de estratégias de aprendizagem têm contribuído para ajudar o aluno a aprender a aprender e, portanto, processar, armazenar e utilizar melhor a informação. Conseqüentemente, o estudante consegue desenvolver um maior controle os seus próprios processos de aprendizagem (BORUCHOVITCH, *et al.*, 2009, p.110).

A motivação é a palavra-chave do modelo de Keller e neste sentido, os ambientes de aprendizagem devem ser arquitetados cuidadosamente de maneira a promover um nível adequado de motivação aos educandos no processo de ensino-aprendizagem.

O modelo ARCS tem seu foco na interação dos alunos com os ambientes de aprendizagem e é derivado da teoria expectativa-valor. Essa teoria aponta que a expectativa (que está ligada a uma probabilidade subjetiva de um indivíduo obter sucesso) e valores (que estão ligados a satisfação de necessidades pessoais ou motivos) são determinantes chave do esforço empregado em uma atividade (SAVI, *et al.*, 2010, p. 03)

O processo motivação é muito complexo devido à grande quantidade de pontos de vista que existem a seu respeito. No modelo de Keller, o autor esclarece que a sigla “ARCS é um acrônimo que identifica quatro categorias de estratégias importantes para que se consiga



motivar os alunos na aprendizagem: Atenção, Relevância, Confiança e Satisfação (*Attention, Relevance, Confidence, Satisfaction*)” (Keller, 2009, citado por Savi, *et al.*, 2010, p. 03).

Segue uma síntese das quatro categorias do modelo ARCS de Keller:

Categoria	Conceito
Atenção ( <i>Attention</i> )	É um elemento motivacional e também pré-requisito para aprendizagem. O desafio para obter e manter um nível satisfatório da atenção dos alunos ao longo de um período de aprendizagem
Relevância ( <i>Relevance</i> )	Embora necessários, a atenção e curiosidade do aluno não são condições suficientes para a motivação aos estudos. O aluno também precisa perceber que a proposta educacional seja consistente com seus objetivos, que ele consiga conectar o conteúdo da aprendizagem com seu futuro profissional ou acadêmico. Quantas vezes vemos estudantes perguntarem “porque tenho que estudar isso?”. Caso não se apresente uma boa resposta, estamos diante de um problema de relevância.
Confiança ( <i>Confidence</i> )	A terceira estratégia está relacionada em criar expectativas positivas aos estudantes. Isso pode ser alcançado ao se proporcionar experiências de sucesso decorrentes de suas próprias habilidades e esforço. Este fator tem influência na persistência dos estudantes.
Satisfação ( <i>Satisfaction</i> )	Os alunos precisam ter sentimentos positivos sobre a experiência de aprendizagem, e isso pode vir com recompensas e reconhecimento. Também recomenda-se providenciar tão cedo quanto possíveis oportunidades para os alunos aplicarem o que aprendido. Os estudantes devem sentir que o esforço aos estudos foi apropriado e que houve consistência entre objetivos, conteúdo e testes.

Quadro 10 – As categorias do modelo ARCS de Keller.

Fonte: Keller, 2010; Huang, 2010; Tschopp, 2010; Dempsey, 1998; Johnson, 1998, citado por Savi, *et al.*, 2010, p.03 - 04 – criação do autor.

Neste contexto, o modelo ARCS de Keller é um instrumento de relevante teor para avaliar a motivação dos alunos após o uso de materiais educacionais. Para isso, Keller desenvolveu um questionário específico chamado de Escala Motivacional de Materiais Instrucionais - *Instructional Materials Motivational Scale (IMMS)*.

Considerando ainda os aspectos da motivação no contexto do aprendizado e em complemento ao modelo de Keller, Boruchovitch, *et al.*, concluem sobre a importância de se buscar alvos ‘*target*’ e que “ao ser proposta uma atividade, deve ficar claro aos alunos quais são seus objetivos reais e quais os significados da sua execução para o aprimoramento de habilidades ou geração de novos conhecimentos” (2009, p. 81-83).

Assim, destacamos a tabela *TARGET* e suas áreas que remetem ao estímulo da motivação no processo de aprendizado dos educandos.

Área <i>TARGET</i> (alvo)	Foco de Atenção	Objetivos
TAREFA	O planejamento e a estrutura das tarefas ou atividades que os empregados são solicitados a fazer.	Aumentar a atração intrínseca das tarefas de aprendizagem, torná-las significativas, despertar a curiosidade, desafio, fantasia e proporcionar controle.
AUTORIDADE ~ AUTONOMIA	A participação dos empregados nas decisões sobre a empresa e a aprendizagem.	Promover liberdade adequada para os empregados fazerem escolhas e assumirem responsabilidades.
RECONHECIMENTO (VALORIZAÇÃO)	A natureza e o uso do reconhecimento e atribuição de recompensas na situação empresarial.	Promover oportunidades para que todos os empregados sejam reconhecidos pela aprendizagem, enfatizar o esforço e o progresso na obtenção de uma meta, a busca de desafios e inovações.
AGRUPAMENTO	A organização da aprendizagem e das experiências empresariais.	Construir um ambiente de aceitação e apreciação para todos os estudantes. Promover uma ampla interação social, particularmente com os empregados com risco de fracasso. Propiciar o desenvolvimento de habilidades.
AValiação	A natureza e o uso da avaliação e dos procedimentos avaliativos.	Tratar a avaliação como parte do processo de ensino-aprendizagem, fornecer amplas informações sobre o desempenho e estratégias de aprendizagem, utilizar padrões autorreferenciados.
TEMPO	A agenda do aprendizado	Utilizar as tarefas de aprendizagem e as necessidades dos empregados para organizar a agenda.

Quadro 11 – O modelo TARGET para promoção da motivação do estudante para aprender.

Fonte: Boruchovitch, *et al.*, 2009, p. 82.

### 1.3 Tecnologias em Educação corporativa

A economia, a política e a divisão social do trabalho refletem os usos que os homens fazem das tecnologias que estão na base do sistema produtivo em diferentes épocas. O homem transita culturalmente mediado pelas tecnologias que lhe são contemporâneas. Elas transformam sua maneira de pensar, sentir, agir (KENSKI, 2010, p. 21).

É fato que vivemos numa sociedade tecnológica, isto é, determinada principalmente pelos avanços das tecnologias digitais de comunicação e informação e ainda pela microeletrônica e microinformática. O homem moderno tem como uma de suas características, a contínua busca pela satisfação de suas necessidades ou comodidades que em muito têm influenciado ao frenético ou acelerado desenvolvimento tecnológico.

Nunca é demais (re) afirmar que as tecnologias são realizações históricas, resultado das condições possíveis de cada sociedade, como resultado de complexos embates políticos, dominação econômica e realização cultural. Afirmação de determinadas formas de conhecimento, de empreendimento técnico-científico (FREIRE, *et al.*, 2011, p. 42).

Tal realidade tem influenciado em quebras de paradigmas, contribuindo inclusive para mudanças de perfil profissional, sobretudo pela exigência de novas habilidades com

tecnologias, necessárias para o exercício profissional. Neste contexto, o professor também deve estar inserido, buscando prover-se de conhecimento acerca das continuas evoluções tecnológicas que podem contribuir para a excelência do seu papel de ensinar.

Como a Tecnologia Educacional se ocupa do estudo teórico-prático da presença e do papel dos recursos tecnológicos na educação, acreditamos que o conhecimento das tecnologias disponíveis na sociedade moderna é fundamental para um trabalho educacional transformador e de qualidade (LEITE, *et al.*, 2011, p. 09)

Quando comentamos sobre mídia, logo nos vem à memória a expressão “tecnologias” e quão rápido tem sido o avanço tecnológico. Hoje é possível transmitir qualquer tipo de informação (escrita, falada, por imagem digital) para qualquer lugar do mundo em menos de um segundo.

As tecnologias são tão antigas quanto a espécie humana. Na verdade, foi a engenhosidade humana, em todos os tempos, que deu origem às mais diferenciadas tecnologias. O uso do raciocínio tem garantido ao homem um processo crescente de inovações. Os conhecimentos daí derivados, quando colocados em prática, dão origem a diferentes equipamentos, instrumentos, recursos, produtos, processos, ferramentas, enfim, a tecnologias (KENSKI, 2010, p. 15).

A constatação da presença de tecnologia no nosso dia-a-dia não é tarefa difícil; basta olhar ao redor para nos certificarmos dos equipamentos e máquinas que existem e que nos auxiliam em nossas tarefas diárias nos diversos ambientes. Diante desta realidade, os equipamentos tecnológicos como o telefone, televisor, aparelhos de CD, DVD entre outros, são instrumentos utilizados pela mídia, para alcançar a maior quantidade de pessoas de forma interativa, com recursos audiovisuais de diversas manifestações.

Diante dessa realidade, a tecnologia deve estar também nas nossas escolas. Assim como a tecnologia para uso do homem expande capacidades, a presença dela na sala de aula amplia seus horizontes e seu alcance em direção à realidade. Para que os alunos interajam pedagogicamente com ela, de modo crítico e criativo – o que irá contribuir para a formação de cidadãos mais atuantes na sociedade tecnológica em que vivemos –, torna-se necessário que os professores conheçam e saibam utilizar educacionalmente as tecnologias disponíveis (LEITE, 2011, p. 07).

Notadamente, vivenciamos um ambiente cultural com diferentes maneiras de construir e representar conhecimento. Os momentos de interação, o que se inclui os educacionais, seja nas escolas, seja nas empresas estão cada vez mais fortalecidos e de certa forma moldados nas características e formas das mídias. Esta, quando integrada à educação e consequentemente à prática pedagógica, deve-se considerar sua finalidade sobre toda a proposta de ensino.

Nesse contexto, o *design* de serviços tecnológicos educacionais apresenta-se como área de importância crescente para as organizações. Além da escolha de *softwares* e da combinação de mídias de modo eficiente diante da complexidade crescente dos ambientes virtuais de aprendizagem, o *design* deve identificar combinações de oferta e demanda que façam sentido para gestores, colaboradores e educadores (EBOLI, *et al.*, 2010, p. 224).

Portanto, a definição das mídias a serem utilizadas em um programa de treinamento em uma empresa, por exemplo, dever estar diretamente alinhada à proposta pedagógica, aos objetivos educacionais estabelecidos e objetivos organizacionais. Isto se justifica principalmente pelo fato de que no contexto empresarial, os custos alocados para o desenvolvimento de treinamentos buscam identificar, fortalecer e desenvolver as potencialidades dos empregados com ênfase nos serviços empresariais.

As tecnologias são pontes que abrem a sala de aula para o mundo, que representam, medeiam o nosso conhecimento do mundo. São diferentes formas de representação da realidade, de forma mais abstrata ou concreta, mais estática ou dinâmica, mais linear ou paralela, mas todas elas, combinadas, integradas, possibilitam uma melhor apreensão da realidade e o desenvolvimento de todas as potencialidades do educando, dos diferentes tipos de inteligência, habilidades e atitudes (MORAN, 2007, p.03).

No aspecto evolução tecnológica, as mídias são dinâmicas e possuem características próprias associadas tanto a sua forma de uso quanto ao usuário final. Assim, as mídias também são desenvolvidas para uso de pessoas com deficiência, seja nas escolas, seja no ambiente de trabalho.

As novas TICs não são apenas meros suportes tecnológicos. Elas têm as suas próprias lógicas, suas linguagens e maneiras particulares de comunicar-se com as capacidades perceptivas, emocionais, cognitivas, intuitivas e comunicativas das pessoas (KENSKI, 2010, p. 38).

Comunicação, que segundo o dicionário virtual *Michaelis*, tem a ver com ação, efeito ou meio de comunicar. É outro processo que toma relevante posição com o advento da celeridade das tecnologias quando associadas à educação. No ambiente corporativo, a comunicação é um dos elementos fundamentais para a condução dos negócios, propicia mais celeridade nas relações interpessoais e no processo de multiplicação do conhecimento que seja pelos treinamentos internos.

A sociedade contemporânea está mergulhada um caudaloso fluxo comunicacional e, mediante esse fato, há quem afirme que estamos vivendo a Era do Conhecimento. Entretanto, o conhecimento exige reflexão (tempo de maturação) e seleção (critério, crítica), duas práticas um pouco *démodés* para os nossos dias (FREIRE, *et al.*, 2011, p. 52).

Ora, se o ambiente em que a comunicação se realiza pode haver desenvolvimento de saber, a escola passa a não ser a única ambiência em que pode ocorrer educação. Assim, as corporações também podem ser ambientes de aprendizado humano no contexto do trabalho, com as tecnologias adotadas no processo de ensino-aprendizagem, que sejam através dos treinamentos desenvolvidos no ambiente corporativo.

A integração de novas tecnologias como ferramenta no desenvolvimento das aprendizagens, bem como a incorporação de métodos de aprendizagem que conduzam ao trabalho ativo e autônomo, proporcionarão condições para o desenvolvimento da capacidade de agir em um contexto de múltiplas fontes de informação, de contínua busca e comparação de dados, oferecendo-se ao indivíduo oportunidades para desenvolver suas competências como trabalhador e cidadão, capaz de viver dignamente na sociedade de incertezas do século XXI. (MARINELLI, 2010, p. 15-16).

A educação corporativa é dinâmica e aderente ao uso de tecnologias e mídias voltadas ao desenvolvimento de sistemas educacionais e de materiais pedagógicos que facilitam no aprendizado dos empregados com objetividade, sustentabilidade e estratégia ao negócio corporativo.

O advento desses sistemas educacionais estratégicos rompe a separação entre o tempo e espaço de aprendizagem e de trabalho, exigindo que se trabalhe simultaneamente as dimensões da formação via cursos (presenciais ou a distância) e da prática das pessoas, propondo-lhes desafios, para que desenvolvam suas competências de forma a contribuir para o sucesso empresarial (EBOLI, *et al.*, 2010, p. 160).

Para isso, Eboli, *et al.*, chamam a atenção para a operacionalização dos serviços tecnológicos educacionais que precisam seguir um conjunto de processos quando se pensa em sistemas de educação corporativa como segue:

- Serviço de gestão de aprendizagem – serviços para aprimorar o processo educacional com a utilização de ambientes virtuais de aprendizagem, envolvendo educadores, estudantes, monitores e tutores, criando e promovendo processos de autoestudo, de comunicação e colaboração assíncrona e estabelecendo conexões com outras redes de ensino e aprendizagem.
- Desenvolvimento de objetos de aprendizagem – serviços que têm por objetivo transformar conhecimento tácito em conhecimento explícito, conteúdo eletrônico que pode ser reutilizado em diferentes contextos educacionais.
- Gestão de objetos de aprendizagem – serviços de gerenciamento e difusão do portfólio de objetos de conhecimento, incluindo artigos, teses, estudos, material audiovisual, exercícios, simulações e provas virtuais.

- Serviços de comunicação e colaboração – serviços para transmissão de conteúdo audiovisual em tempo real, viabilizando a realização de aulas à distância, projetos colaborativos, reuniões e atividades síncronas de *coaching*<sup>7</sup> e *mentoring*<sup>8</sup>.
- Gestão de tecnologias educacionais – serviços relacionados com a manutenção e o aprimoramento de plataformas tecnológicas educacionais, pessoal, competências e procedimentos de trabalho necessários para o estabelecimento e operacionalização dos serviços tecnológicos educacionais (2010, p. 224 e 225).

No que tange às mídias disponíveis para uso em educação, o que inclui a educação corporativa, diversas são as oportunidades e recursos tecnológicos que podem auxiliar na estruturação dos modelos pedagógicos, quais sejam:

*Tecnologias Independentes*: são as que não dependem de recursos elétricos ou eletrônicos para a sua produção e/ou utilização.

*Tecnologias Dependentes*: são as que dependem de um ou vários recursos elétricos ou eletrônicos para serem produzidos e/ou utilizadas (LEITE, 2011, p. 10).

Percebe-se assim, que as tecnologias podem ou não dependerem do recurso eletricidade em sua construção. Com objetivo de ilustrar algumas das tecnologias disponíveis e que podem ser utilizadas no processo de ensino aprendizagem, apresento o quadro abaixo em síntese:

Tecnologias Dependentes	Tecnologias Independentes
Computador	Blocão – <i>flip chart</i>
Caixa acústica e microfone	Cartaz
<i>Internet</i>	Estudo Dirigido
Rádio	Gráfico
DVD <i>player</i>	Ilustração
Programas como <i>Microsoft Word, Power Point e Excell</i>	Jogos em papel
<i>Data-show</i>	Texto
Caneta <i>laser pointer</i>	Livro Didático

Quadro 12 – Tecnologias Dependentes e Independentes  
Fonte: Elaboração do próprio autor

Contudo, com o advento da *Internet* e de seus benefícios no âmbito educacional, as ‘tecnologias dependentes’ tornam-se grandes instrumentos no processo de aquisição de conhecimentos, principalmente pelos fundamentos de interatividade que os ambientes virtuais podem proporcionar. Assim, Ribeiro, citado por Moraes, contribui ao afirmar que:

---

<sup>7</sup> *Coaching* – Traduzido para a língua portuguesa, tem o significado direto ao termo ‘treinador’. Contudo neste contexto, refere-se à atividade que o profissional *Coach* conduz ou atua, que é o ato de ajudar uma pessoa ou instituição a atingir seus objetivos e metas despertando todas as suas capacidades.

<sup>8</sup> *Mentoring* – Traduzido para a língua portuguesa, tem o significado direto ao ato de guiar, orientar ou aconselhar. Entretanto neste contexto, refere-se a uma ferramenta ou apoio de desenvolvimento profissional e diz respeito a uma pessoa experiente ajudar outra com menos experiência em um determinado momento.

Os meios de aprendizagem utilizados em educação corporativa podem ser por educação presencial, educação à distância (EAD) ou educação semipresencial. A modalidade à distância proporciona o aprendizado através de ambiente virtual, com maior flexibilidade do treinamento, tendo o aluno (colaborador) mais liberdade para escolher o local e a hora para aprender. Usando ferramentas tecnológicas, o colaborador pode aprender por meio de exposição de videoconferência, de cursos ministrados pela *Internet*, ou até mesmo pela *Intranet* da organização (2011, p. 69).

Abordar tecnologia hoje está diretamente ligado aos conceitos de interatividade e uso de mídias. Logo, o meio digital também tem potencialidade de aprimoramento e adequação aos treinamentos desenvolvidos nas corporações. Contudo, vale ressaltar a afirmação de Kenski:

Mais importante que as tecnologias, que os procedimentos tecnológicos mais modernos, no meio de todos esses movimentos e equipamentos, o que vai fazer diferença qualitativa é a capacidade de adequação do processo educacional aos objetivos que levaram você [...] ao encontro desse desafio de aprender (2010, p. 46).

De maneira a sintetizar a estrutura teórica deste estudo, que consiste em avaliar um modelo de capacitação em serviço com base na experiência dos participantes na pesquisa, eis o esquema estrutural, fundamentada na ciência de avaliação de treinamentos de Kirkpatrick (2010) mais restrito ao aspecto ‘reação’ dos participantes; correlacionado aos estudos sobre cognição ou conhecimento de Bloom, *et al.*, (1956) citado por Savi, *et al.*, (2010); estudos sobre motivação para aprender de Keller (2009), citado por Savi, *et al.*, (2010); e estudo sobre a motivação do aluno de Boruchovitch (2000).

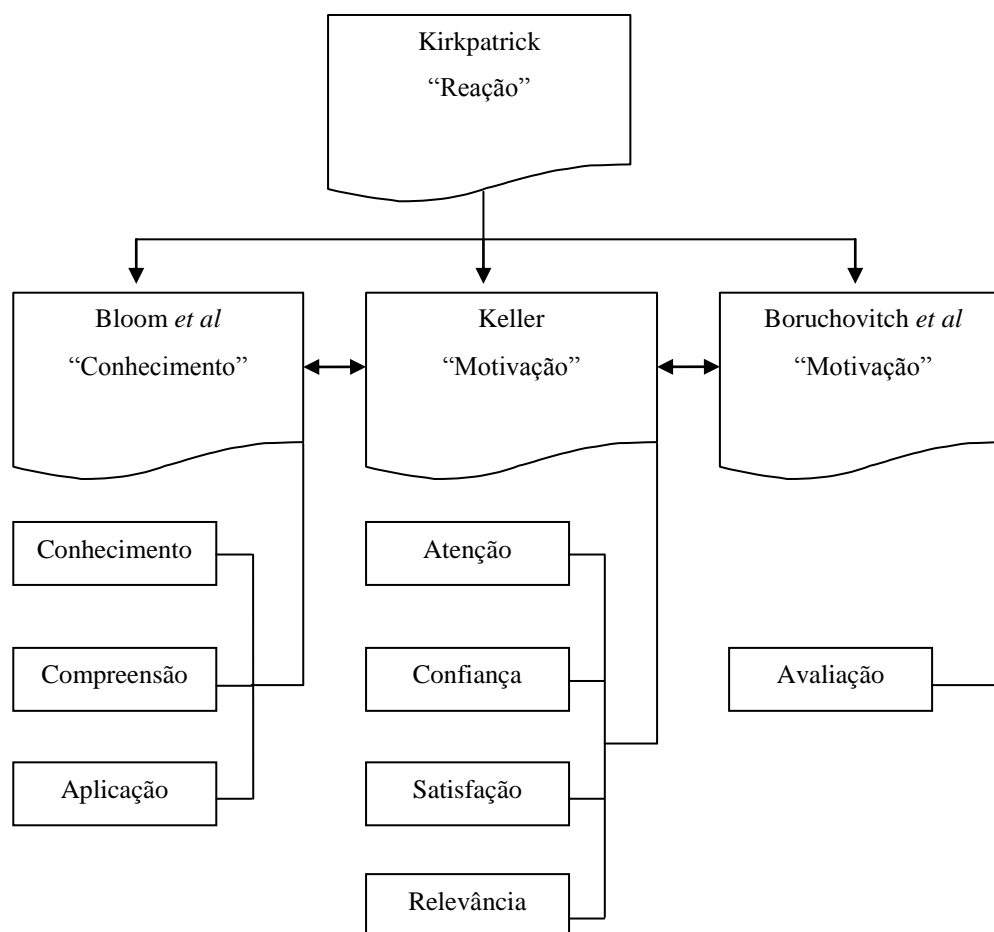


Figura 2 – Modelo de avaliação de treinamento  
Fonte: Baseado em Savi, *et al.*, (2010, p.08) com elaboração do próprio autor.



## CAPÍTULO II

### PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A construção dos saberes é uma constante no processo de aprendizagem humano e que através da metodologia é possível se estabelecer os procedimentos e estratégias de estudo para se chegar a um resultado específico. Segundo Gerhardt, *et al.*, “metodologia é o estudo do método, ou seja, é o corpo de regras e procedimentos estabelecidos para realizar uma pesquisa” (p. 11. 2009). Considerando o conceito de metodologia acima citado por Gerhardt, *et al.*, (2009), estes apontam que a mesma deve ser estruturada seguindo algumas construções por parte do (a) pesquisador (a), como: escolher o tipo de pesquisa; estabelecer população e amostra; determinar as técnicas de coletas de dados; analisar as informações por uma técnica de análise de dados. Além disso, Sampieri, *et al.*, afirmam que “a pesquisa é muito útil para diferentes finalidades: [...] elaborar soluções e até avaliar se fazemos algo corretamente ou não. [...] Quanto mais pesquisa for gerada, mais progresso existe” (2013, p. 21).

Neste capítulo, relativamente ao contexto deste estudo com base nas indicações metodológicas de Gerhardt, *et al.*, (2009) e aspectos de pesquisa por Sampieri, *et al.*, (2013), apresento os procedimentos metodológicos que desenvolveram esta dissertação. Em princípio, considero os conceitos de pesquisa, metodologia, método e técnica para fins de enquadramento teórico, conforme Gil (2008a), Marconi e Lakatos (2017), Sampieri, *et al.*, (2013) e Gerhardt, *et al.*, (2009). Na sequência, considero a elaboração de um quadro síntese com a classificação desta pesquisa. Em seguida, abordo o ambiente da pesquisa; relato sobre a população e fonte da pesquisa. Por fim, sinalizo o instrumento de pesquisa adotado, assim como os procedimentos de análise e coleta de dados.

## 2.1 Conceituação de metodologia, técnica, método e pesquisa

A partir da necessidade de obtenção de conhecimentos mais seguros que os fornecidos por outros meios, desenvolveu-se a ciência, que constitui um dos mais importantes componentes intelectuais do mundo contemporâneo. [...]. Etimologicamente, ciência significa conhecimento. Não há dúvida, porém, quanto à inadequação desta definição, considerando-se o atual estágio de desenvolvimento da ciência (GIL, 2008a, p. 2).

Nesta busca das possíveis respostas às mais diversas inquietações humanas percebidas frente à sua experiência em vida, isto é, nas relações sociais, o homem moderno em sociedade, no contexto intelectual, cada vez mais se firma no exercício de questionar coisas.

Assim, foram se estabelecendo e estruturando as maneiras de se registrar, classificar e testar os ‘porquês’: surgem as metodologias. Fonseca, citado por Gerhardt, *et al.*, compreendem metodologia como:

*methodos* significa organização, e *logos*, estudo sistemático, pesquisa, investigação; ou seja, metodologia é o estudo da organização, dos caminhos a serem percorridos, para se realizar uma pesquisa ou um estudo, ou para se fazer ciência. Etimologicamente, significa o estudo dos caminhos, dos instrumentos utilizados para fazer uma pesquisa científica (2009, p.12).

Para tanto, uma técnica também se faz necessária na condução da pesquisa, como os procedimentos direcionados no processo de coleta de dados, por exemplo. Está relacionada também com as fontes de informação da pesquisa.

*Técnica* é um conjunto de preceitos ou processos de que se serve uma ciência ou arte; é a habilidade para usar esses preceitos ou normas, a parte prática. Toda ciência utiliza inúmeras técnicas na obtenção de seus propósitos (MARCONI e LAKATOS, 2017, p. 157).

No que tange ao método, este elemento é de grande valia, sobretudo, pelo aspecto técnico de se firmar um conhecimento como científico. Segundo Marconi e Lakatos, “método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros – traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista” (2017, p. 65). Em complemento a este conceito, destaco o posicionamento de Gil sobre método, este sendo o “caminho para se chegar a determinado fim” (2008a, p.08).

De maneira objetiva, à pesquisa confere o conjunto de elementos estruturados que se pretende obter uma resposta, partindo da ideia de se investigar aquilo que não se conhece ou buscar confirmar ou não alguma indagação, através de um trabalho desempenhado por um pesquisador. Segundo Marconi e Lakatos:

A pesquisa, portanto, é um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais (2017, p. 139).

## 2.2 Tipos de Pesquisa

Considerando os objetivos do estudo estabelecidos pelo pesquisador, os tipos de pesquisas são estabelecidos e estruturados de maneira a promover uma investigação técnica sobre as inquietações. Segundo Gerhardt, *et al.*, os tipos de pesquisa são dimensionados “(i)

quanto à sua abordagem, (ii) sua natureza, (iii) seus objetivos e (iv) seus procedimentos” (2009, p. 31).

(i) Considerando o aspecto da ‘abordagem’, para esta pesquisa escolhi o enfoque qualitativo e quantitativo, ou seja, misto. Neste sentido, buscaram-se os aspectos de ambas as abordagens de maneira a fortalecer os objetivos do estudo e possibilitar um conhecimento mais aprofundado sobre o assunto, isto é, o fenômeno em si.

Logo, quanto ao aspecto qualitativo, considerando a fundamentação teórica nos estudos de Kirkpatrick (2010), sobre a reação dos participantes frente a uma metodologia de ensino *in job*, busca-se obter respostas suficientes para se formar uma opinião sobre a pesquisa.

Os pesquisadores que utilizam os métodos qualitativos buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens (GERHARDT, *et al.*, 2009, p. 32).

Já na vertente quantitativa, busquei dar ênfase à questão numérica, estatística ou percentual de maneira a fortalecer a validação do estudo e de se demonstrar o resultado da pesquisa através de dados mais objetivos, podendo assim, fortalecer o entendimento dos leitores.

As características da pesquisa qualitativa são: objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de *descrever*, *compreender*, *explicar*, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências (GERHARDT, *et al.*, 2009, p. 32).

Em síntese, segundo Collins, *et al.*, (2006), citados por Sampieri, *et al.*:

“Existem quatro razões para eleger os métodos mistos: a) enriquecimento da amostra (ao mesclar enfoques ela melhora); b) maior exatidão do instrumento (comprovando que ele é adequado e útil, assim como aprimorando as ferramentas disponíveis); c) integridade do tratamento ou intervenção (garantindo a sua confiabilidade); e d) otimizar significados (facilitado uma perspectiva mais ampla dos dados, consolidando interpretações e a utilidade das descobertas” (2010, p. 554).

Portanto, após tabulação dos dados obtidos na pesquisa, será possível descrever as reflexões conclusivas de maneira mais objetiva e oportunamente correlacioná-las com resultados numéricos, inclusive. No quadro abaixo, trouxe uma contribuição de Creswell

(2010) que bem sintetiza o direcionamento do método misto que nos permite analisar e formar embasamento para a determinação do instrumento de coleta de dados.

Métodos quantitativos	Métodos mistos	Métodos qualitativos
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Predeterminado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para método predeterminado emergente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Métodos emergentes</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Questões baseadas no instrumento</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para questões abertas fechadas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perguntas abertas</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dados de desempenho, dados de atitudes, dados observacionais e dados de senso</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formas múltiplas de dados baseados em todas as possibilidades</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dados de entrevistas, dados de observação, dados de documentos e dados audiovisuais</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análise estatística</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análise estatística e de texto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análise de texto e imagem</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpretação estatística</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Por meio da interpretação dos bancos de dados</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpretação de temas e de padrões</li> </ul>

Quadro 13 – Métodos quantitativos, mistos e qualitativos.  
Fonte: Creswell, 2010, p. 40. (Com pequenas adequações do autor)

(ii) No que tange à ‘natureza’, compreende-se este estudo como uma ‘pesquisa aplicada’. Segundo Gerhardt, *et al.*, estes explicam que a pesquisa aplicada “objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais” (2009, p. 35).

Esta explicação de Gerhardt, *et al.*, (2009) se faz verdadeira a este estudo, considerando a partir de um dos objetivos específicos do mesmo, que consiste em verificar a efetividade da metodologia de treinamento interno, denominada de ‘aprendizagem em serviço’ estruturada na instituição financeira em cujo ambiente de trabalho será testada esta pesquisa. Assim, busca-se estudar e entender o fenômeno baseado na reação dos participantes frente a uma exposição dos mesmos, àquela experiência de treinamento.

(iii) A pesquisa deve seguir um ‘objetivo’ de estudo, de maneira estratégica que possibilite evidenciar mais detalhes sobre o objeto de estudo e assim, poderá permitir maior clareza quando da transcrição dos resultados obtidos após pesquisa. Portanto, esta pesquisa é quanto ao objetivo, determinada como exploratória e explicativa.

No contexto ‘exploratória’, Sampieri, *et al.*, explicam que:

“Os estudos exploratórios são realizados quando o objetivo é examinar um tema ou um problema de pesquisa pouco estudado [...]. Poucas vezes são um fim em si mesmo, eles geralmente determinam tendências, identificam áreas, ambientes, contextos e situações de estudo, relações potenciais entre variáveis; ou estabelecem um “tom” de pesquisas anteriores mais elaboradas e rigorosas” (2013, p. 101).

Não diferente, Gil reflete que “as pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores” (2008a, p.27); e ainda acrescenta o entendimento de que, em geral, o levantamento bibliográfico e o documental estão envolvidos nesta característica de pesquisa ou estudo.

Já no contexto de pesquisa ‘explicativa’, Sampieri, *et al.*, esclarecem que “os estudos explicativos vão além da descrição de conceitos ou fenômenos ou do estabelecimento de relações entre conceitos; ou seja, são responsáveis pelas causas dos eventos e fenômenos físicos ou sociais” (2013, p. 105).

Em complemento a Sampieri, *et al.*, (2013), Gil afirma que as pesquisas explicativas “têm como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos” (2008a, p. 28).

Considerando a característica de cunho ‘explicativa’, ainda na ótica de Gil (2008a), este comenta sobre o grau de relevância e valorização para uma pesquisa:

Este é o tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas. [...]. Pode-se dizer que o conhecimento científico está assentado nos resultados oferecidos pelos estudos explicativos (2009, p. 28).

(iv) Quanto aos ‘procedimentos’, estes estão diretamente ligados ao modo como o pesquisador deve atuar tecnicamente em seu estudo. Assim, foi proposta ao estudo, quanto aos procedimentos, dois tipos de pesquisa: (1) pesquisa bibliográfica e (2) pesquisa *ex-post-facto*.

(1) No que toca a esta pesquisa, primeiramente buscou-se investigar as literaturas a respeito do assunto, logo foi constatado pouca publicação acerca do assunto, entretanto, a que existe é de boa qualidade e tecnicamente bem elaborada, considerando os objetivos desta pesquisa. Assim, a ‘pesquisa bibliográfica’ foi de grande importância para a construção dos fundamentos teóricos deste estudo e dos direcionamentos técnicos de pesquisa e justificativa de necessidade deste estudo.

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho desta natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Parte dos estudos exploratórios podem ser definidos como pesquisas bibliográficas, assim como certo número de pesquisas desenvolvidas a partir da técnica de análise de conteúdo (GIL, 2008a, p.50).

(2) Relativamente ao aspecto de pesquisa *ex-post-facto*, verificou-se a reação dos participantes, empregados da IF, considerando os aspectos cognitivos e motivacionais, após atividade de treinamento *in job* com características específicas. Segundo Kerlinger (1975), citado por Gil:

Pode-se definir pesquisa *ex-post-facto* como uma investigação sistemática e empírica na qual o pesquisador não tem controle direto sobre as variáveis independentes, porque já ocorreram suas manifestações ou porque são intrinsecamente não manipuláveis (2008a, p. 54).

A essência da pesquisa *ex-post-facto* está diretamente relacionada à experiência dos participantes de uma pesquisa, com o devido uso ou aplicação dos instrumentos de coleta de dados. Daí a razão da escolha deste tipo de procedimento nesta pesquisa.

Assim, Fonseca (2002), citado por Gil, fortalece este entendimento sobre a pesquisa *ex-post-facto*, esclarecendo que ela:

“Tem por objetivo investigar possíveis relações de causa e efeito entre um determinado fato identificado pelo pesquisador e um fenômeno que ocorre posteriormente. A principal característica deste tipo de pesquisa é o fato de os dados serem coletados após a ocorrência dos eventos” (2008a, p. 38).

Apresento quadro síntese, com base no consenso formado a partir da definição desta pesquisa, segundo Gerhardt, *et al.*, (2009), sob os aspectos: “(i) abordagem, (ii) natureza, (iii) objetivos e (iv) procedimentos”.

Quanto à abordagem	Quanto à natureza	Quanto aos objetivos	Quanto aos procedimentos
Misto	Aplicada	Exploratória	Bibliográfica
-	-	Explicativa	<i>Ex-post-facto</i>

Quadro 14 – Síntese tipos de pesquisa para este estudo  
Fonte: Construção do autor

### 2.3 Aspectos do ambiente da pesquisa: O Banco *Life*, sujeitos e fontes da pesquisa

Nesta etapa, serão descritas brevemente o Banco *Life*, que é uma instituição financeira (IF) e as agências nas quais esta pesquisa foi realizada com o propósito de contextualizar a ambiência deste estudo. Por questões de cunho institucional, não fora autorizada a divulgação do nome comercial oficial do Banco *Life*, tão pouco as agências em que foram aplicadas as pesquisas.

No atual contexto de acentuada competição, os bancos vencedores serão aqueles que, da forma mais rápida e eficaz, desenvolverem e implantarem suas estratégias diferenciadoras. Tudo isso demonstra a grande relevância da proposta pioneira de alguns bancos de reestruturar seu sistema de desenvolvimento de pessoas, buscando adotar conceitos avançados de uma gestão de pessoas por competências, contemplando a implementação de um sistema integrado e estratégico de educação corporativa (EBOLI, 2004, p. 91).

Apostar no desenvolvimento das universidades corporativas é uma poderosa estratégia do moderno mercado competitivo e as instituições financeiras cada vez mais investem na capacitação estratégica de seus empregados.

#### 2.3.1 O Banco *Life*

O Banco *Life* atua no mercado brasileiro há mais de 100 anos e possui uma grande malha de agências e pontos de atendimento em todos os estados do Brasil. Uma das pioneiras no desenvolvimento de programas de capacitação corporativa no Brasil, a universidade do Banco *Life* é destaque nacional e internacional na sua área de atuação: bancária.



A universidade corporativa do Banco *Life* desenvolve treinamentos a seus empregados nas modalidades de ensino: à distância, presencial, misto e em serviço (*in job*). Na metodologia *in job* encontram-se os módulos de ensino denominados ‘Aprendizagem em Serviço’, cuja estratégia de ensino-aprendizagem é estudada e avaliada na forma de indagações nesta pesquisa acadêmica.

Na região norte do Brasil, o Banco *Life* tem grande relevância comercial e mais precisamente na cidade de Manaus, tem contribuído para o desenvolvimento regional em diversas áreas de atuação como infraestrutura urbana, crédito comercial e habitacional. São cerca de 30 agências distribuídas em todas as zonas urbanas da capital amazonense. Portanto, as agências são o principal canal de contato com os clientes sejam eles pessoa física ou jurídica, o que requer preparo profissional dos empregados para o desempenho de suas atribuições funcionais.

Para que seja construída com sucesso a ponte entre o desenvolvimento de talentos e as estratégias de negócio, o projeto de educação corporativa deve contemplar a identificação, a formação e a mobilização dessas competências críticas ou essenciais, no sentido de agregar valor ao negócio e assim aumentar a competitividade (EBOLI, 2004, p. 91).

Neste contexto, surge a necessidade empresarial atender bem os seus clientes. Assim, se indica capacitar os empregados para um atendimento qualificado, resguardando a instituição financeira e os clientes nas transações comerciais.

Logo, conhecer os serviços oferecidos pelo Banco *Life* à sociedade por parte de seus empregados se faz necessário, seja na área comercial (ambientes de agências), seja na área administrativa (demais ambientes de trabalho).

### 2.3.2 Sujeitos e fontes da pesquisa

Quanto aos ‘sujeitos’ que participaram da pesquisa são empregados de duas agências do Banco *Life* na cidade de Manaus, num total de 35 (trinta e cinco) pessoas que exercem suas atividades diárias de trabalho no atendimento direto com o cliente externo. Vale ressaltar que nem todos os empregados de uma agência do Banco *Life* trabalham diretamente com o público externo, entretanto, não deixaram de ser convidados a participar do treinamento-

pesquisa. Assim, teremos empregados que trabalham diretamente e indiretamente com o atendimento ao público em geral.

De maneira mais analítica, foram realizados dois treinamentos iguais, um para a Agência A e outro para a Agência B. Na primeira agência participaram 8 (oito) empregados e na segunda, 27 (vinte e sete) empregados divididos em dois grupos: um grupo com 17 (dezessete) pessoas e o outro com 10 (dez) pessoas; perfazendo assim, 35 (trinta e cinco) pesquisados. A pesquisa ocorreu imediatamente após o treinamento com o consentimento dos mesmos.

Quanto à ‘fonte de pesquisa’, o Banco *Life* foi escolhido devido meu conhecimento e experiência na área de educação corporativa do mesmo; e ainda, por encontrar um ambiente favorável para a realização desta pesquisa. As agências foram eleitas considerando a disponibilidade dos Instrutores do treinamento, consentimento dos gestores e por serem localizadas em área da cidade que demanda grande fluxo de diferentes tipos de atendimento por parte dos empregados envolvidos.

## 2.4 Instrumento da coleta de dados: Questionário

A coleta de dados compreende o conjunto de operações por meio das quais o modelo de análise é confrontado aos dados coletados. Ao longo dessa etapa, várias informações são, portanto, coletadas. Elas serão sistematicamente analisadas na etapa posterior. Conceber essa etapa de coleta de dados deve levar em conta três questões a serem respondidas: O que coletar? Com quem coletar? Como coletar? (GERHARDT, *et al.*, 2009, p. 56).

Para se determinar o instrumento de coleta de dados proponho retornar às propostas da investigação conforme os objetivos estabelecidos e então proceder com o melhor instrumento para este estudo: (1) Os materiais didáticos e a metodologia aplicada facilitaram no processo de assimilação do conhecimento? (2) Qual a percepção dos participantes quanto à aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos transmitidos no treinamento em serviço? (3) Qual o sentimento final dos participantes quanto ao local em que foi realizado o treinamento?

Considerando os objetivos acima enunciados, pretende-se estabelecer a técnica de coleta de dados com maior aderência. Segundo Marconi e Lakatos:

São vários os procedimentos para a realização da coleta de dados, que variam de acordo com as circunstâncias ou com o tipo de investigação. Em linhas gerais, as técnicas de pesquisa são:

1. Coleta documental;

2. Observação;
3. Entrevista;
4. Questionário;
5. Formulário;
6. Medidas de opiniões e de atitudes
7. Técnicas mercadológicas;
8. Testes;
9. Sociometria;
10. Análise de conteúdo;
11. História de vida (2017, p. 149 a 150).

Além dos objetivos propostos para este estudo, outro fator relevante para a determinação do instrumento ou técnica de levantamento de dados, em uma pesquisa com abordagem mista (qualitativa e quantitativa) está diretamente ligado ao que se pretende com a investigação, que neste caso, o aspecto ‘reação’ do participante em relação a uma experiência de treinamento *in job*, se busca evidenciar. Segundo Creswell, “a escolha dos métodos vai depender de a intensão ser especificar o tipo de informação a ser coletada antes do estudo ou permitir que ela surja dos participantes do projeto” (2010, p.41).

Paralelo a isso, Sampieri, *et al.*, afirmam que “o pesquisador precisa decidir os tipos específicos de dados qualitativos e quantitativos que devem ser coletados, e isso deve ser feito no momento da proposta” (2013, p. 584). Em outras palavras, o pesquisador é o responsável pela eleição da técnica de pesquisa para o seu estudo que em síntese, neste considero para tal determinação da técnica de pesquisa; os objetivos propostos e os elementos variáveis como: o local de realização, participantes e recursos materiais.

Assim, o instrumento a ser utilizado para a coleta de dados deste estudo será o ‘questionário’, este direcionado aos empregados do Banco *Life* de duas agências na cidade de Manaus, que voluntariamente participam desta experiência.

**Questionário** - É um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante, sem a presença do pesquisador. Objetiva levantar opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas. A linguagem utilizada no questionário deve ser simples e direta, para que quem vá responder compreenda com clareza o que está sendo perguntado (GERHARDT, *et al.*, 2009, p. 69).

Na elaboração do questionário aplicado aos participantes da pesquisa, foram considerados aspectos como a motivação, reação, recursos materiais e conhecimento após a experiência do treinamento *in job*.

Pesquisas e questionários – Esses podem capturar as realizações e mudanças comportamentais dos participantes depois do treinamento. Pode-se coletar as respostas de todos os participantes ou apenas uma amostragem. Pesquisas e questionários não são dispendiosos, nem difíceis de executar e tabular (MARINELLI, 2006, p. 88).

O questionário é uma ferramenta de rápida realização e de aplicabilidade em muitas possibilidades de pesquisa, contudo existem as vantagens e desvantagem que este instrumento tem como característica e que o pesquisador deve estar atento com vistas ao foco do estudo e na elaboração das perguntas ou assertivas. Com a contribuição de Marconi e Lakatos (2017), segue quadro ilustrativo que retrata os principais pontos positivos e negativos que devem ser observados na técnica questionário:

Vantagens	Desvantagens
a) Economiza tempo, viagens e obtém grande número de dados.	a) Percentagem pequena dos questionários que voltam.
b) Atinge maior número de pessoas simultaneamente.	b) Grande número de perguntas sem resposta.
c) Abrange uma área geográfica mais ampla.	c) Não podem ser aplicados a pessoas analfabetas.
d) Economiza pessoal, tanto em adestramento quanto em trabalho de campo.	d) Impossibilidade de ajudar o informante em questões mal compreendidas.
e) Obtém respostas mais rápidas e mais precisas.	e) A dificuldade de compreensão, por parte dos informantes, leva a uma uniformidade aparente.
f) Há maior liberdade nas respostas, em razão do anonimato.	f) Na leitura de todas as perguntas, antes de respondê-las, pode uma questão influenciar a outra.
g) Há mais segurança, pelo fato de as respostas não serem identificadas.	g) A devolução tardia prejudica o calendário ou sua utilização.
h) Há menos risco de distorção, pela não influência do pesquisador.	h) O desconhecimento das circunstâncias em que foram preenchidos torna difícil o controle e a verificação.

i) Há mais tempo para responder e em hora mais favorável.	i) Nem sempre é o escolhido quem responde ao questionário, invalidando, portanto, as questões.
j) Há mais uniformidade na avaliação, em virtude da natureza impessoal do instrumento.	j) Exige um universo mais homogêneo.
k) Obtém respostas que materialmente seriam inacessíveis.	--

Quadro 15 – Vantagens e desvantagens da técnica de coleta de dados: Questionário  
Fonte: Marconi e Lakatos, 2017, p. 184-185 – com elaboração do autor.

- Classificação das perguntas (questões, quesitos, assertivas)

Uma vez estabelecida a técnica de coleta de dados, deve-se proceder com a elaboração das perguntas do questionário. Um ponto a se observar na elaboração dos quesitos está relacionado em determinar o seu tipo. Conforme Gerhardt, *et al.*, no processo de elaboração do questionário, “requer a observância de normas precisas, a fim de aumentar sua eficácia e validade” (2009, p. 70).

Neste mesmo sentido, Marconi e Lakatos, observam alguns outros cuidados a verificar:

O questionário deve ser limitado em extensão e em finalidade. Se for muito longo, causa fadiga e desinteresse; se curto demais corre o risco de não oferecer suficientes informações. Deve conter de 20 a 30 perguntas e demorar cerca de 30 minutos para ser respondido. É claro que este número não é fixo: varia de acordo com o tipo de pesquisa e dos informantes.

Deve estar acompanhado por instruções definidas e notas explicativas, para que o informante tome ciência do que se deseja dele.

O aspecto material e a estética também devem ser observados: tamanho, facilidade de manipulação, espaço suficiente para as respostas, a disposição dos itens, de forma a facilitar a computação dos dados. (2017, p. 186).

Sob o aspecto das perguntas, mais especificamente, autores como Marconi e Lakatos (2017), Gil (2008a) e Gerhardt, *et al.*, (2009) as classificam em três tipos:

Autor	Classificação		
	(i)	(ii)	(iii)
Marconi e Lakatos (2017, p. 187)	Aberta	Fechada ou dicotômica	Múltipla escolha
Gil (2008a, p. 141)	Aberta	Fechada	Dependente
Gerhart, <i>et al.</i> , (2009, p. 70)	Aberta	Fechada	Mista

Quadro16 – Classificação dos tipos de pergunta para a técnica questionário; vários autores.  
Fonte: elaborado pelo autor

Assim, procura-se lapidar a estrutura do questionário de maneira que o mesmo se torne atrativo visualmente, objetivo e prático para a futura apuração dos dados. Para este estudo, foi adotado o tipo de pergunta ‘múltipla escolha’ por Marconi e Lakatos (2017). Para estes, as perguntas de múltipla escolha “são perguntas fechadas, mas que apresentam uma série de possíveis respostas, abrangendo várias facetas do mesmo assunto” (2017, p. 189).

No contexto das perguntas fechadas de ‘múltiplas escolhas’ para Marconi e Lakatos, encontram-se as perguntas de estimação ou avaliação, que “consistem em emitir um julgamento através de uma escala com vários graus de intensidade para um mesmo item. As respostas sugeridas são quantitativas e indicam um grau de intensidade crescente ou decrescente” (2017, p. 189), cujos exemplos são citados abaixo:

1) As relações com seus companheiros de trabalho são, em média:

- 1. Ótimas ( )
- 2. Boas ( )
- 3. Regulares ( )
- 4. Más ( )
- 5. Péssimas ( )

2) Você se interessa pela política nacional?

- 1. Muito ( )
- 2. Pouco ( )
- 3. Nada ( )

3) Você assiste as novelas na TV?

- 1. Sempre ( )
- 2. Às Vezes ( )
- 3. Raramente ( )
- 4. Nunca ( )

(MARCONI e LAKATOS, 2017, p. 190).

## 2.5 Procedimentos de coleta e análise de dados: Escala de Likert

Face ao exposto, proponho a escala de Likert como fundamentação teórica para a elaboração das perguntas/assertivas com os níveis de intensidade das respostas variando entre 4 (quatro) pontos: (i) concordo muito; (ii) concordo; (iii) discordo (iv) discordo muito, de maneira a provocar o participante a tender a concordar ou não concordar com a assertiva.

Para Sampieri, *et al.*, a escala de Likert:

Foi desenvolvida por Rensis Likert em 1932. [...] Ele é um conjunto de itens apresentados como afirmação ou opiniões, para os quais se pede a reação dos participantes. Ou seja, apresentamos cada afirmação e pedimos ao sujeito que manifeste sua reação escolhendo um dos cinco pontos ou categorias da escala. [...]. As afirmações qualificam o objeto de atitude que está sendo mensurado (2013, p. 261).

Na construção das assertivas, Sampieri, *et al.*, nos chamam a atenção para a direção das afirmações, isto quer dizer que “as afirmações podem ter direção: *favorável ou positiva e desfavorável ou negativa*. E essa direção é muito importante para saber como codificar as

alternativas de respostas” (2013, p. 262). Em outras palavras, se faz necessário definir pontuação para as possíveis respostas dos participantes.

O questionário utilizado nesta pesquisa encontra-se na página ii, do Apêndice. As assertivas *favoráveis ou positivas* são as: 1, 2, 3, 4, 5, 7, 12, 13, 15 e 16. Já as assertivas *desfavoráveis ou negativas* são as: 6, 8, 9, 10, 11 e 14.

De maneira a ilustrar este entendimento, retirarei uma assertiva positiva e uma negativa do questionário utilizado na pesquisa, com uma possível resposta, seguido de análise dos dados:

- Assertiva positiva ou favorável:

1. (i) Eu indicaria esta forma de treinamento a outros colegas de trabalho.
  - a. ( ☒ ) Concordo muito
  - b. ( ☐ ) Concordo
  - c. ( ☐ ) Discordo
  - d. ( ☐ ) Discordo muito

Nesta questão será atribuída a seguinte pontuação: na letra ‘a’ - 4 pontos; na letra ‘b’ – 3 pontos; na letra ‘c’ – 2 pontos e na letra ‘d’ – 1 ponto.

- Assertiva negativa ou desfavorável:

- (ii) O Treinamento tinha tanta informação que foi difícil de identificar e lembrar dos pontos importantes.
  - a. ( ☐ ) Concordo muito
  - b. ( ☐ ) Concordo
  - c. ( ☒ ) Discordo
  - d. ( ☐ ) Discordo muito



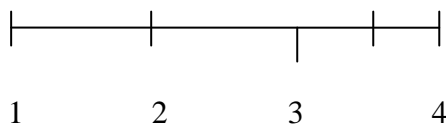
Já nesta questão será atribuída a seguinte pontuação para as respostas: na letra ‘a’ - 1 ponto; na letra ‘b’ - 2 pontos; na letra ‘c’ - 3 pontos e na letra ‘d’ - 4 pontos.

Segundo Sampieri, *et al.*, “nas escalas de Likert às vezes se qualifica a média resultante na escala com a fórmula simples  $PT/NT$  (em que PT é a pontuação total na escala e NT é o número de afirmações)” (2013, p. 266).

Com base nas respostas, obtivemos a pontuação 7 (sete) de um contínuo 1-4 (1 a pontuação mínima e 4 a pontuação máxima) e considerando a explicação de Sampieri, *et al.*, (2013) no parágrafo anterior, tem-se o seguinte resultado:

-  $PT/NT$ , em que  $PT = 07$  e  $NT = 02$ , perfazendo  $07/02 = 3,5$

**3,5**



Assim, para este teste ilustrativo com a pontuação apurada de 3,5 pontos, como conclusão teríamos uma reação mais *favorável* por parte do participante em relação ao treinamento.

### CAPÍTULO III

#### APRESENTAÇÃO, DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS

### 3.1 Discussão e análise dos resultados e intermediadores do processo metodológico

A análise dos dados na pesquisa de métodos mistos está relacionada ao tipo de estratégia de pesquisa utilizada para os procedimentos. Assim, em uma resposta, os procedimentos precisam estar identificados com o projeto. Entretanto, a análise ocorre tanto na abordagem quantitativa (análise descritiva e inferencial) quanto na qualitativa (descrição e análise de texto ou imagem) e frequentemente entre as duas abordagens (CRESWELL, 2010, p. 256 e 257).

Neste capítulo, revelo e discuto os resultados apurados a partir das respostas obtidas dos participantes desta pesquisa. Recordo que a cada um dos participantes foi aplicado um questionário, em seu ambiente de trabalho, logo após a realização de um treinamento, em grupo, cuja metodologia é o objeto de estudo desta pesquisa.

Assim, conforme informado, retomo o objetivo estabelecido para esta Dissertação: verificar o aprendizado a partir da reação dos sujeitos quando submetidos a um programa específico de formação contínua no ambiente de trabalho, aplicado em duas agências do BL em Manaus/AM.

O quantitativo de pessoas que participaram livremente da pesquisa foi no total de 35 (trinta e cinco), sendo 8 (oito) da agência A e vinte e sete (vinte e sete) da agência B. Nesta, o quantitativo de 27 (vinte e sete) foi dividido em duas turmas: uma de 17 (dezessete) participantes e outra de 10 (dez) participantes.

A análise dos dados foi tabulada e demonstrada através de tabelas com o propósito de valorizar a visualização dos resultados e facilitar a leitura dos mesmos. As referidas tabelas aparecem na análise individual das assertivas neste capítulo.

Igualmente, os questionamentos que norteiam esta pesquisa foram valorizados, nas análises de dados das questões de maneira a trazer conformidade com o propósito deste estudo. Eis as inquietações:

- (1) Os materiais didáticos e a metodologia aplicada facilitaram no processo de assimilação do conhecimento?
- (2) Que níveis de relevância trás o treinamento para os participantes?
- (3) Qual a percepção dos participantes quanto à aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos transmitidos no treinamento em serviço?

(4) Qual o sentimento final dos participantes quanto ao local em que foi realizado o treinamento?

Seguem nos quadros abaixo, as questões elaboradas e apresentadas aos participantes obtidos a partir de questionário específico, conforme Apêndice I.

As assertivas foram divididas entre afirmativas e negativas de maneira a acordar com a estratégia de análise de dados estabelecida na metodologia.

1. As telas com a apresentação de todo o conteúdo estavam dispostas com clareza, objetividade e com linguagem apropriada de maneira a mantê-lo (a) atento (a) ao treinamento proposto.
2. Os materiais e acessórios entregues no início do treinamento contribuíram positivamente para mantê-lo (a) atento (a) e interessado (a) no mesmo.
3. Sinto que o conteúdo do treinamento será útil para mim.
4. Ficou claro para mim como o conteúdo do treinamento está relacionado com os conhecimentos que preciso saber no meu trabalho.
5. O conteúdo e os materiais disponibilizados me possibilitam saber como continuar a pesquisar e estudar sobre o assunto do treinamento.
7. Eu indicaria esta forma de treinamento a outros colegas de trabalho.
12. A interação e troca de experiências enriqueceu o treinamento e fortaleceu o entendimento sobre o assunto.
13. Depois do treinamento consigo lembrar-me das informações relacionadas ao assunto apresentado.
15. Senti-me estimulado (a) a participar de outros treinamentos com esta metodologia/dinâmica de ensino.
16. Utilizarei os materiais recebidos quando necessário for, no desempenho do trabalho.

Quadro 17 – Assertivas afirmativas (elaborada pelo autor)

6. Eu não consigo relacionar o conteúdo do treinamento com atividades que já desempenhei, desempenho no momento ou que poderei vir a desempenhar.
8. O treinamento teve tanta informação que foi difícil identificar e lembrar-me dos pontos importantes.
9. Senti-me perdido(a) com a forma de apresentação do conteúdo do treinamento.
10. Não consegui entender parte do material do treinamento.
11. O tempo dispensado para o treinamento foi insuficiente.
14. Depois do treinamento não sinto que consigo aplicar melhor o assunto apresentado mesmo que eu já tivesse algum domínio ou conhecimento prévio do mesmo.

Quadro 18 – Assertivas negativas (elaborada pelo autor)

### 3.2 Os empregados da Instituição Financeira – Agências A e B

Esta pesquisa estrutura-se em verificar a reação de grupos de empregados após serem submetidos a um treinamento em seu ambiente de trabalho. Daí porque este trabalho tem

característica de uma pesquisa *ex-post facto*. Isto se estabelece sobretudo, para extrair o sentimento dos mesmos quanto à potencialidade que este tipo de capacitação pode trazer de benefício ao aprendiz em ambiente corporativo.

Este modelo descreve as formas de conversão do conhecimento como um processo em que os conhecimentos tácitos e explícitos são amplificados em termos de qualidade e quantidade, mecanismos através dos quais o conhecimento individual é articulado e expandido na organização (RODRIGUEZ, *et al.*, 2013, p. 33).

Desta forma, os 35 (trinta e cinco) participantes foram submetidos aos questionários de reação em ambiente de trabalho, após treinamento específico, conduzido por empregado (as) com mais experiência ou destaque sob o assunto de maneira a fortalecer a disseminação do conhecimento.

A oportunidade de trabalhar em grupo em um contexto de multiplicação do saber é de relevância para a inovação dos processos institucionais e desenvolvimento de equipes.

Compreende-se que o potencial para inovar de uma empresa depende de sua capacidade de criar novos conhecimentos, disseminá-los pela organização e incorporá-los na forma de novos produtos, processos e serviços [...].

Os elementos de interação, interlocução e integração de conhecimentos, competências e *expertise* dos colaboradores diretos e indiretos da organização ocupam um lugar central na gestão de processos inovadores (RODRIGUEZ, *et al.*, 2013, p. 240).

Os empregados avaliados têm diferente tempo de empresa e atribuições funcionais. Esta informação é de relevância para a validação e verificação da aceitação do tipo de treinamento no contexto das agências do BL em estudo. Ressaltamos que este tipo de treinamento está disponível a todas as unidades de trabalho do BL.

### 3.3 Discussão e análise dos resultados

Nesta secção apresento os resultados apurados desta pesquisa, conforme os procedimentos metodológicos estabelecidos no capítulo anterior de maneira a elucidar e validar os dados tabulados.

A estrutura de apresentação consistirá em mostrar cada uma das assertivas com os resultados em tabela, com comentários próprios com base em minha experiência profissional, suporte teórico de autores da área de educação corporativa e afins. Ao final tem-se quadro síntese dos resultados de todas as assertivas separadas nas qualidades: afirmativas ou favoráveis e negativas ou desfavoráveis.

A criação do conhecimento requer a satisfação de requisitos como estrutura organizacional e interações, mas principalmente de um ambiente propício a essa finalidade, que concentre os recursos necessários e relacione aspectos existenciais, físicos e virtuais na empresa (RODRIGUEZ, *et al.*, 2013, p. 44).

- Assertivas afirmativas ou favoráveis: (1); (2); (3); (4); (5); (7); (12); (13); (15) e (16).

(1)

1. As telas com a apresentação de todo o conteúdo estavam dispostas com clareza, objetividade e com linguagem apropriada de maneira a mantê-lo (a) atendo (a) ao treinamento proposto.										
Local de Pesquisa	Participantes (Quantidade - 35)	Respostas (Quantidade)					Pontuação Participante	Pontuação Total Participante (PT)	Número de Afirmações (NT) - 35	Apuração do Resultado (PT/NT) 1-4
		Atributo	Concordo Muito	Concordo	Discordo	Discordo Muito				
		Peso	4	3	2	1				
Agência A - Turma Única	08		2	4	2	0	24	111	35	3,171428571
Agência B - Turma 1	17		3	14	1	0	56			
Agência B - Turma 2	10		2	7	1	0	31			

Figura 3 – Assertiva (1) – Elaborada pelo autor

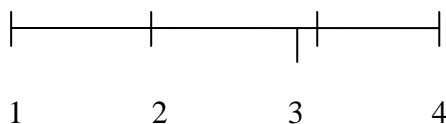
A gestão do conhecimento em ambiente de trabalho está diretamente alinhada às estratégias empresariais e às premissas da cultura organizacional dentro de uma visão humanística de desenvolvimento de pessoas no que tange às competências laborativas. Segundo Eboli, *et al.*, “com um mercado cada vez mais globalizado, as organizações conscientizaram-se da necessidade de investirem na qualificação de seus colaboradores e de se comprometerem com seu desenvolvimento contínuo, com um elemento-chave na criação de diferencial competitivo” (2010, p. 151).

A partir da assertiva (1) identificada na Figura 3, buscou-se observar nas respostas dos participantes a leitura ou entendimento da adequada linguagem apropriada nas apresentações (*slides*), sobretudo de maneira a valorizar os vocábulos já utilizados pelos participantes no ambiente de trabalho, com a finalidade de qualificar a apresentação do ponto de vista da escrita.

O resultado apurado a partir desta percepção dos participantes foi de  $\approx 3,17$ , que se traduz como uma reação muito positiva ou favorável no que tange à linguagem usada nos

slides da apresentação do treinamento proposto aos grupos pesquisados. Segue escala gráfica do resultado apurado nesta assertiva (1).

3,17



(2)

2. Os materiais e acessórios entregues no início do treinamento contribuíram positivamente para mantê-lo (a) atento (a) e interessado (a) no mesmo.										
Local de Pesquisa	Participantes (Quantidade - 35)	Respostas (Quantidade)					Pontuação Participante	Pontuação Total Participante (PT)	Número de Afirmações (NT) - 35	Apuração do Resultado (PT/NT) 1-4
		Atributo	Concordo Muito	Concordo	Discordo	Discordo Muito				
		Peso	4	3	2	1				
Agência A - Turma Única	08		2	4	2	0	24	115	35	3,285714286
Agência B - Turma 1	17		6	11	0	0	57			
Agência B - Turma 2	10		4	6	0	0	34			

Figura 4 – Assertiva (2) – Elaborada pelo autor

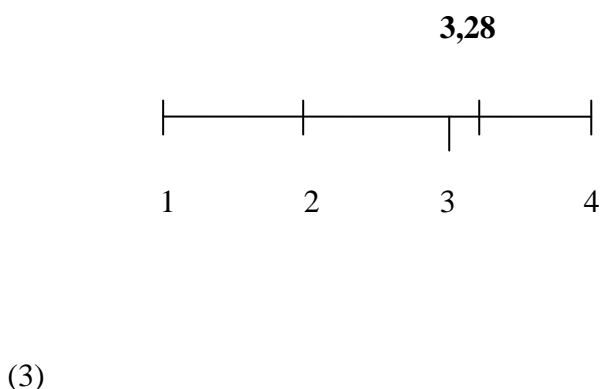
No contexto do material disponibilizado no início do treinamento aos participantes, percebeu-se que o mesmo foi aceito e facilitador no acompanhamento do treinamento.

O material entregue consistia em uma página resumo (impresso colorido): na página frente encontrava-se o resumo das etapas do treinamento divididos em tópicos e subtópicos, na sequência em que o treinamento era apresentado e que, portanto, os empregados tinham a chance de acompanhar e participar pontualmente durante a capacitação; no verso página há somente pautas na horizontal em branco para que o participante registre informações que entenda ser de relevância para posterior consulta.

Um material direcionado e objetivo têm possibilidade de maior aceitabilidade por parte dos participantes além de contribuir com a redução de recursos materiais no uso e descarte na natureza.

Assim, sobre o material impresso, LEITE, *et al.*, dizem que deve “ser usado individualmente pelo aluno quanto o objetivo for a aprendizagem de conceitos, regras, procedimentos ou princípios de determinada unidade de ensino” (2011, p. 36).

Na tabulação das respostas dos participantes nesta assertiva obteve-se o resultado  $\approx 3,28$ , que se traduz como uma reação muito positiva ou favorável no que cabe ao material entregue ao início do treinamento, fortalecendo o estímulo na retenção do conhecimento através de recursos visuais impressos. Segue escala gráfica do resultado apurado nesta assertiva (2).



3. Sinto que o conteúdo do treinamento será útil para mim.										
Local de Pesquisa	Participantes (Quantidade - 35)	Respostas (Quantidade)					Pontuação Participante	Pontuação Total Participante (PT)	Número de Afirmações (NT) - 35	Apuração do Resultado (PT/NT) 1-4
		Atributo	Concordo Muito	Concordo	Discordo	Discordo Muito				
		Peso	4	3	2	1				
Agência A - Turma Única	08		5	2	1	0	28	123	35	3,514285714
Agência B - Turma 1	17		8	9	0	0	59			
Agência B - Turma 2	10		6	4	0	0	36			

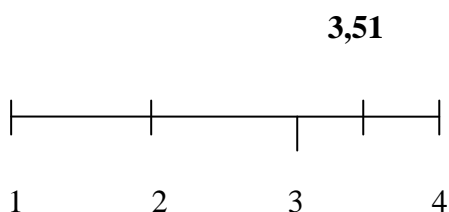
Figura 5 – Assertiva (3) – Elaborada pelo autor

Nesta assertiva, objetiva-se perceber o sentimento do participante quanto à expectativa com que os conhecimentos apreendidos naquela oportunidade de capacitação poderão proporcionar de retorno quanto à utilidade em seu cotidiano de trabalho.



Observa-se na Figura 5, que a grande maioria dos participantes ‘concordaram’ ou ‘concordaram muito’ em afirmar a relevância do conteúdo para si. Isto pode estar referenciando à possível dicotomia: o tipo de treinamento adequado, aplicado no momento de necessidade de saber ou ‘atualizar’ os conhecimentos sobre o tema proposto.

De tal sorte, a partir do ponto de vista dos participantes, nesta assertiva obteve-se o magnífico grau  $\approx 3,51$ . Em outras palavras, percebe-se uma reação muito positiva ou favorável, sobretudo quanto à expectativa pessoal em que o conteúdo proposto a se desenvolver, possa trazer relativa segurança no desempenho das atividades diárias. Abaixo, segue escala gráfica do resultado apurado nesta assertiva (3).



(4)

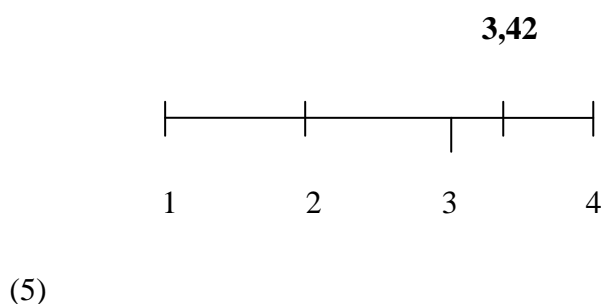
4. Ficou claro para mim como o conteúdo do treinamento está relacionado com os conhecimentos que preciso saber no meu trabalho.										
Local de Pesquisa	Participantes (Quantidade - 35)	Respostas (Quantidade)					Pontuação Participante	Pontuação Total Participante (PT )	Número de Afirmações (NT) - 35	Apuração do Resultado (PT/NT) 1-4
		Atributo	Concordo Muito	Concordo	Discordo	Discordo Muito				
		Peso	4	3	2	1				
Agência A - Turma Única	08		6	1	1	0	29	120	35	3,428571429
Agência B - Turma 1	17		6	11	0	0	57			
Agência B - Turma 2	10		4	6	0	0	34			

Figura 6 – Assertiva (4) – Elaborada pelo autor

A análise desta assertiva aproxima-se do entendimento da assertiva (3), pois enquanto esta se volta para a questão do conteúdo em específico, aquela está inclinada a verificar a clareza com que ele foi transmitido e ainda sobre a importância do conhecimento para o seu serviço diário.

A maioria dos participantes (18) ‘concordam’ com a necessidade de se aprender ou fortalecer o conhecimento sobre o assunto abordado para o desempenho das atividades no trabalho. Portanto, entende-se o cuidado em eleger os temas e conteúdo dos treinamentos de maneira estratégica, isto é, perceber a necessidade dos grupos a serem treinados é de suma importância para a aceitabilidade e possível sucesso do treinamento.

Ainda, ao comparar com a assertiva (3), os resultados apurados assemelham-se, fortalecendo, assim, o entendimento e a reação dos participantes como positiva quanto à escolha do assunto trabalhado no treinamento. Para esta assertiva, cuja reação evidenciou-se como muito positiva ou favorável, obtivemos o resultado  $\approx 3,42$ . Na sequência, segue escala gráfica do resultado apurado nesta assertiva (4).



5. O conteúdo e os materiais disponibilizados me possibilitam saber como continuar a pesquisar e estudar sobre o assunto do treinamento.										
Local de Pesquisa	Participantes (Quantidade - 35)	Respostas (Quantidade)					Pontuação Participante	Pontuação Total Participante (PT)	Número de Afirmações (NT) - 35	Apuração do Resultado (PT/NT) 1-4
		Atributo	Concordo Muito	Concordo	Discordo	Discordo Muito				
		Peso	4	3	2	1				
Agência A - Turma Única	08		3	5	0	0	27	113	35	3,228571429
Agência B - Turma 1	17		2	15	0	0	53			
Agência B - Turma 2	10		3	7	0	0	33			

Figura 7 – Assertiva (5) – Elaborada pelo autor

Aguçar a criticidade no processo de ensino-aprendizagem é um desafio que requer maturidade e conhecimento profissional, sobretudo no que se faz diariamente.

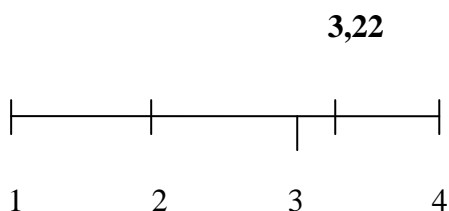
Nesta assertiva ficou bem evidente a positividade com que o material entregue aos participantes tomou relevância na reação dos mesmos quanto à continuidade em estudar e aprofundar-se mais sobre o tema abordado no treinamento.

A maioria, vinte e sete (27), ‘concordam’ que o material subsidiará na busca de estar tomando conhecimento e a atualizando-se acerca do objeto de estudo. Um facilitador observado é que na folha de papel entregue chama a atenção por ser colorida, impressa com dicas e figuras que atraem visualmente o participante para o texto ao tempo em que assiste à apresentação do treinamento.

Outro importante dado é que não há grande necessidade de ficar anotando informações em demasia, uma vez que no material impresso é elaborado na sequência da apresentação, com linguagem apropriada de tal maneira que pouco se percebe necessidade de muitas anotações e se assim necessitar, o participante tem o verso da página (pautada) para qualquer escrita, não necessitando que ele busque um bloco de anotação e o tire da atenção devida no treinamento.

Portanto, considerando a percepção dos participantes nesta assertiva, pode-se afirmar que os materiais e conteúdos disponibilizados proporcionaram a eles conhecer mais sobre o assunto além de estimulá-los a continuar na pesquisa e estudo sobre o assunto do treinamento.

Nesta apuração se apurou o relevante grau  $\approx 3,22$ . Em suma, percebe-se uma reação positiva ou favorável, com base nas respostas dos participantes. Abaixo, segue escala gráfica do resultado apurado nesta assertiva (5).



(7)

7. Eu indicaria esta forma de treinamento a outros colegas de trabalho.										
Local de Pesquisa	Participantes (Quantidade - 35)	Respostas (Quantidade)					Pontuação Participante	Pontuação Total Participante (PT)	Número de Afirmações (NT) - 35	Apuração do Resultado (PT/NT) 1-4
		Atributo	Concordo Muito	Concordo	Discordo	Discordo Muito				
		Peso	4	3	2	1				
Agência A - Turma Única	08		4	2	2	0	26	116	35	3,314285714
Agência B - Turma 1	17		4	13	0	0	55			
Agência B - Turma 2	10		5	5	0	0	35			

Figura 8 – Assertiva (7) – Elaborada pelo autor

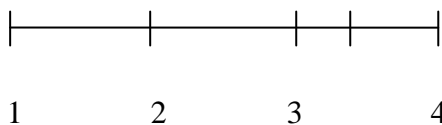
O treinamento tem por objetivo a preparação dos colaboradores para a execução imediata das atividades laborais; dando oportunidades para o contínuo desenvolvimento pessoal, não apenas no cargo atualmente ocupado, mas também em outros que o indivíduo possa vir a exercer; mudança nas atitudes das pessoas, a fim de criar entre elas um clima mais satisfatório, aumentando-lhes a motivação e tornando-as mais receptivas às técnicas de supervisão, gestão, saúde e segurança do trabalho (MORAES, 2011, p. 34).

O processo de treinamento em serviço, seja no ambiente das empresas seja no ambiente das escolas, é um elevado instrumento de trabalho para a potencialização dos recursos intelectuais humanos os quais estão contínuo processo de aprendizagem. Fortalecer e valorizar esses sujeitos merece toda a atenção e acompanhamento por parte daqueles que estão na gestão.

Esta assertiva tem uma importância singular no contexto desta pesquisa, porque nos revela o sentimento ou a reação do participante frente ao processo metodológico por ele vivido. Quanto o sujeito afirma indicar uma atividade a outro par, isto nos permite inferir que os elementos como linguagem, conhecimento, valores organizacionais e aprendizagem, de alguma forma, foram atingidos, no momento e contexto deste processo de treinamento.

Em consequência, constatou-se reação positiva ou favorável, com base nas respostas dos participantes, atingindo o resultado  $\approx 3,31$ . Abaixo, segue escala gráfica do resultado apurado nesta assertiva (7).

3,31



(12)

12. A interação e troca de experiências enriqueceu o treinamento e fortaleceu o entendimento sobre o assunto										
Local de Pesquisa	Participantes (Quantidade - 35)	Respostas (Quantidade)					Pontuação Participante	Pontuação Total Participante (PT)	Número de Afirmações (NT) - 35	Apuração do Resultado (PT/NT) 1-4
		Atributo	Concordo Muito	Concordo	Discordo	Discordo Muito				
		Peso	4	3	2	1				
Agência A - Turma Única	08		6	2	0	0	30	115	35	3,285714286
Agência B - Turma 1	17		2	14	1	0	52			
Agência B - Turma 2	10		3	7	0	0	33			

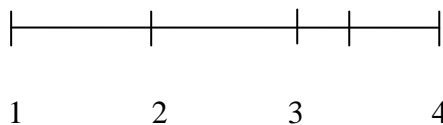
Figura 9 – Assertiva (12) – Elaborada pelo autor

O contexto desta assertiva é de grande valor no que concerne à verificação da reação dos participantes quanto a uma das características desta metodologia de aprendizagem em ambiente de trabalho que seria a ênfase na interação, com o fim de se trocar experiências vivenciadas no cotidiano do trabalho e compartilhadas em grupo.

A interação é um elemento de relevante importância no processo de ensino-aprendizagem, pois permite que os participantes socializem suas experiências e casos de sucesso ou não; formando assim uma espécie de laboratório em que possivelmente todos têm a possibilidade de agregar valor, estimula a inovação e podem sair com o sentimento de fazer melhor o que já fazem no contexto do trabalho.

Na tabulação de dados nesta assertiva, 65,71% dos participantes afirmaram ‘concordarem’ com o item, obtendo-se o grau  $\approx 3,28$ . Assim, tem-se uma reação positiva ou favorável. Abaixo, segue escala gráfica do resultado apurado nesta assertiva (12).

3,28



(13)

13. Depois do treinamento consigo lembrar-me das informações relacionadas ao assunto apresentado.										
Local de Pesquisa	Participantes (Quantidade - 35)	Respostas (Quantidade)					Pontuação Participante	Pontuação Total Participante (PT)	Número de Afirmações (NT) - 35	Apuração do Resultado (PT/NT) 1-4
		Atributo	Concordo Muito	Concordo	Discordo	Discordo Muito				
		Peso	4	3	2	1				
Agência A - Turma Única	08		3	5	0	0	27	113	35	3,228571429
Agência B - Turma 1	17		4	13	0	0	55			
Agência B - Turma 2	10		2	7	1	0	31			

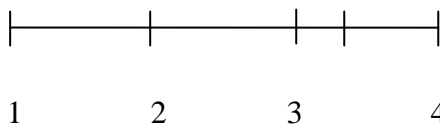
Figura 10 – Assertiva (13) – Elaborada pelo autor

O processo de aprendizagem é um domínio complexo que possui como variável, a percepção individual. Afirmar que lembraram informações sobre o assunto posto em processo de treinamento é algo de grandeza que se manifesta quando o cognitivo é ativado. Assim, pode-se aferir que o modelo de aprendizagem aplicado aos grupos estudados conseguiu atingir a marca de  $\approx 3,22$ .

Isso representa, conforme Figura 10, que 71,43% dos participantes ‘concordam’ em dizer que alcançou de alguma forma um determinado nível de memória acerca do tema abordado.

Portanto, temos a escala gráfica do resultado apurado nesta assertiva (13), com o conceito de reação positiva ou favorável.

3,22



(15)

15. Senti-me estimulado (a) a participar de outros treinamentos com esta metodologia/dinâmica de ensino.										
Local de Pesquisa	Participantes (Quantidade - 35)	Respostas (Quantidade)					Pontuação Participante	Pontuação Total Participante (PT)	Número de Afirmações (NT) - 35	Apuração do Resultado (PT/NT) 1-4
		Atributo	Concordo Muito	Concordo	Discordo	Discordo Muito				
		Peso	4	3	2	1				
Agência A - Turma Única	08		2	5	1	0	25	115	35	3,285714286
Agência B - Turma 1	17		5	11	1	0	55			
Agência B - Turma 2	10		5	5	0	0	35			

Figura 11 – Assertiva (15) – Elaborada pelo autor

Para a análise desta assertiva, o fator motivação tem papel relevante quanto à percepção do participante. Assim, podemos inferir que se o treinando em suas respostas afirmar estar motivado a participar de outros treinamentos considerando a dinâmica metodológica adotada, logo pode-se entender que o treinamento atingiu de alguma maneira o sentimento dos pesquisados.

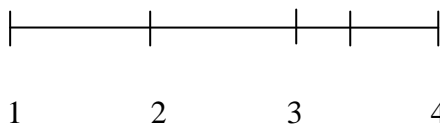
A transferência de conhecimentos procedimentais, [...], ocorre por meio de ações como: interpretação, observação, análise, identificação, representação, comparação, entre outras. Daí a suposição de que o conhecimento organizacional, [...], seja transferido quando se esta junto de quem sabe, observando como se faz, comparando, representando (MARCHIORI, *et al.*, 2014, p. 88, 2014).

Das respostas atribuídas, 60% afirmaram ‘concordar’ com a assertiva e 34,28% ‘concordam muito’ com a assertiva.

Assim, pode-se aferir que o modelo de aprendizagem aplicado aos grupos estudados conseguiu atingir a marca de  $\approx 3,28$ .

Em gráfico, temos a escala do resultado apurado nesta assertiva (15), com o conceito de reação positiva ou favorável.

3,28



(16)

16. Utilizarei os materiais recebidos quando necessário for, no desempenho do trabalho.										
Local de Pesquisa	Participantes (Quantidade - 35)	Respostas (Quantidade)					Pontuação Participante	Pontuação Total Participante (PT)	Número de Afirmações (NT) - 35	Apuração do Resultado (PT/NT) 1-4
		Atributo	Concordo Muito	Concordo	Discordo	Discordo Muito				
		Peso	4	3	2	1				
Agência A - Turma Única	08		2	5	1	0	25	113	35	3,228571429
Agência B - Turma 1	17		4	13	0	0	55			
Agência B - Turma 2	10		4	5	1	0	33			

Figura 12 – Assertiva (16) – Elaborada pelo autor

O contexto desta assertiva nos leva a termos uma leitura acerca da intenção do participante em voltar ao material oferecido no treinamento e consultar os pontos principais sobre o assunto abordado.

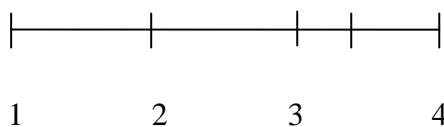
Esta perspectiva reflete a segurança de informações que o material possui ao participante quanto necessário for buscar os conteúdos estudados em grupo. Para tanto, cabe ressaltar que as informações sempre se renovam e não poderia ser diferente no âmbito corporativo. Desta forma, é de bom senso lembrar que a atualização das informações se faz necessária de tempos em tempos de maneira a manter viva a motivação pela pesquisa e segurança no exercício das atribuições laborativas.

[...] a única chance que o homem tem para conseguir acompanhar o movimento do mundo é adaptar-se à complexidade que os avanços tecnológicos impõem a todos, indistintamente. Este é também o duplo desafio para a educação: adaptar-se aos avanços das tecnologias e orientar o caminho de todos para o domínio e a apropriação crítica desses novos meios (KENSKI, 2007, p. 18).

Com base nas respostas dos participantes, atinge-se a marca de  $\approx 3,22$ . De forma gráfica, temos a escala do resultado apurado nesta assertiva (16), com o conceito de reação positiva ou favorável.



3,22



- Assertivas negativas ou desfavoráveis: (6); (8); (9); (10); (11) e (14).

(6)

6. Eu não consigo relacionar o conteúdo do treinamento com atividades que já desempenhei, desempenho no momento ou que poderei vir a desempenhar.										
Local de Pesquisa	Participantes (Quantidade - 35)	Respostas (Quantidade)					Pontuação Participante	Pontuação Total Participante (PT)	Número de Afirmações (NT) - 35	Apuração do Resultado (PT/NT) 1-4
		Atributo	Concordo Muito	Concordo	Discordo	Discordo Muito				
		Peso	1	2	3	4				
Agência A - Turma Única	08		0	1	5	2	25	106	35	3,028571429
Agência B - Turma 1	17		0	2	12	3	52			
Agência B - Turma 2	10		1	1	6	2	29			

Figura 13 – Assertiva (6) – Elaborada pelo autor

O entendimento desta assertiva está diretamente relacionada à reação do participante em perceber a relação entre o que está sendo treinado e o uso do mesmo em suas atividades diárias de trabalho.

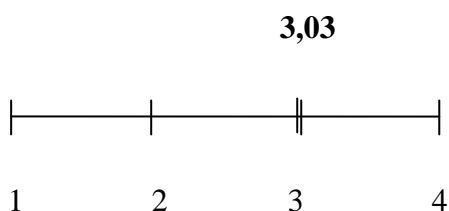
Isso é relevante ressaltar para validar a dicotomia treinamento versus uso do que se aprende para aplicação no trabalho. Infere-se também que o treinando dará mais valor tempo dispensado para a atividade, pois a proposta de estudo pretende prepara-lo (a) para as possíveis oportunidades de desempenho no contexto organizacional.

Em toda organização as pessoas a serem treinadas encaixam-se na definição de *aprendizes adultos*. É necessário que o treinamento esteja ligado à experiência de vida real e que as habilidades ou os conhecimentos aprendidos sejam aplicáveis em circunstâncias imediatas. Os adultos não concentrarão sua energia em um aprendizado que não lhes pareça relevante às suas vidas (MORAES, 2011, p. 48).

Considerando a percepção dos participantes conforme suas respostas nos questionários, obtém-se o índice  $\approx 3,03$ . Assim, 82% dos participantes discordam que o conteúdo do treinamento àqueles que usufruirão os conteúdos abordados. Isto valoriza o

método, ganhos com a cultura organizacional e potencializa a capacidade de produção dos empregados.

De forma gráfica, temos a escala do resultado apurado nesta assertiva (6), com a percepção de reação positiva ou favorável.



(8)

8. O treinamento teve tanta informação que foi difícil identificar e lembrar-me dos pontos importantes										
Local de Pesquisa	Participantes (Quantidade - 35)	Respostas (Quantidade)					Pontuação Participante	Pontuação Total Participante (PT )	Número de Afirmações (NT) - 35	Apuração do Resultado (PT/NT) 1-4
		Atributo	Concordo Muito	Concordo	Discordo	Discordo Muito				
		Peso	1	2	3	4				
Agência A - Turma Única	08		0	0	5	3	27	108	35	3,085714286
Agência B - Turma 1	17		0	2	13	2	51			
Agência B - Turma 2	10		1	0	7	2	30			

Figura 14 – Assertiva (8) – Elaborada pelo autor

A razão maior desta assertiva consiste em verificar a reação dos participantes sobre a distribuição dos conteúdos abordados sobre o tema do treinamento. Isto serve para avaliar se a quantidade e formas com que as informações e conteúdos foram dispensados para os participantes durante o treinamento estavam de fácil linguagem e objetividade apurada. Segundo Moraes, “Vários são os recursos que os profissionais responsáveis pelos treinamentos podem utilizar. É importante que saiba quando e como utilizar cada recurso para que o treinamento seja melhor compreendido pelos participantes” (2011, p. 26).

Nesta assertiva, a objetividade e pontualidade das informações têm um papel de destaque no todo. A partir dos resultados apurados, verificou-se que 71% dos participantes ‘discordam’ com a assertiva, entendendo-se que o conjunto das informações trabalhadas no treinamento atingiu as expectativas dos participantes.

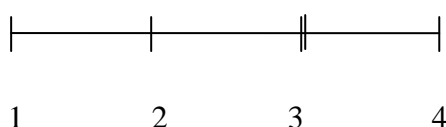
Este contexto fortalece ou estimula os participantes a livremente se manifestarem a outros treinamentos nesta modalidade face à expectativa de que no outro treinamento também encontre a objetividade nas informações o que pode facilitar a aceleração no processo de aprendizagem.

Com os recursos tecnológicos disponibilizados, o desafio do auto-aprendizado paulatinamente vem sendo vencido, contribuindo para que os empregados aprendam com o que há de mais atualizado e posam melhorar sua performance no trabalho e na gestão de sua aprendizagem (EBOLI, 2014, p. 168).

Logo se percebe que a uma potencialidade em aposta na boa linguagem e recursos visuais nos materiais de acordo com o grupo o qual se pretende trabalhar.

Graficamente, obtemos a escala do resultado apurado nesta assertiva (8), concluindo-se com o valor  $\approx 3,08$ .

**3,08**



(9)

9. Senti-me perdido(a) com a forma de apresentação do conteúdo do treinamento.										
Local de Pesquisa	Participantes (Quantidade - 35)	Respostas (Quantidade)					Pontuação Participante	Pontuação Total Participante (PT)	Número de Afirmações (NT) - 35	Apuração do Resultado (PT/NT) 1-4
		Atributo	Concordo Muito	Concordo	Discordo	Discordo Muito				
		Peso	1	2	3	4				
Agência A - Turma Única	08		0	1	5	2	25	100	35	2,857142857
Agência B - Turma 1	17		0	2	10	5	54			
Agência B - Turma 2	10		1	8	0	1	21			

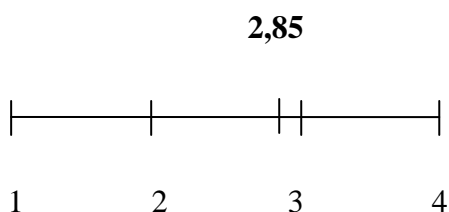
Figura 15 – Assertiva (9) – Elaborada pelo autor

Nesta assertiva, vislumbrou-se buscar na percepção dos participantes, dados para analisar o sentimento dos mesmos quanto ao volume de informações tratadas, assim como a condução do treinamento.

Esta questão foi uma das que obtivemos a menor nota favorável no geral. A partir das respostas constatou-se que 11 participantes (31,42%) concordaram e 1 participante (2,85) de alguma forma e em algum momento, sentiram-se perdidos no treinamento. Isso nos faz inferir quanto ao cuidado que se deve ter ao eleger, por exemplo, o empregado que conduzirá o treinamento. Esta decisão refletirá diretamente no resultado da reação dos participantes. Como consequência, o treinamento poderá não ter sucesso, o que acarretaria na realização de outro momento de maneira a buscar sanar as possíveis lacunas no aprendizado.

Uma primeira observação de relevante atributo está direcionada à atualização dos materiais. Para não cair em descrédito, o formato de treinamento “aprendizagem em serviço” se faz necessário que todos os materiais utilizados no processo de aprendizagem estejam atualizados periodicamente de forma a evitar possíveis desconfiâncias quanto à atualização dos dados e evitar constrangimentos diversos.

Apesar do quantitativo de 12 participantes (34,28%) destacarem aderência com esta assertiva, os outros 23 participantes (65,72%) alegaram que não se sentiram perdidos na condução do treinamento. Desta forma obtivemos como resultado, o valor  $\approx 2,85$ , que representa favorável quanto à análise geral desta assertiva, representada abaixo na escala.



(10)

10. Não consegui entender parte do material do treinamento.										
Local de Pesquisa	Participantes (Quantidade - 35)	Respostas (Quantidade)					Pontuação Participante	Pontuação Total Participante (PT)	Número de Afirmações (NT) - 35	Apuração do Resultado (PT/NT) 1-4
		Atributo	Concordo Muito	Concordo	Discordo	Discordo Muito				
		Peso	1	2	3	4				
Agência A - Turma Única	08		0	0	6	2	26	107	35	3,057142857
Agência B - Turma 1	17		0	3	11	3	51			
Agência B - Turma 2	10		0	1	8	1	30			

Figura 16 – Assertiva (10) – Elaborada pelo autor

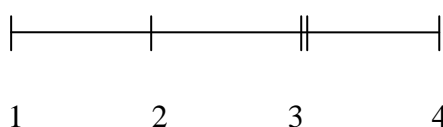
Esta assertiva está direcionada à percepção dos participantes quanto ao material do treinamento que neste caso fora somente uma folha impressa em colorido.

De um lado da folha estão descritos os conteúdos de forma resumida e na sequência do treinamento com dicas e demais informações de destaque com atenção ao uso de vocabulário do cotidiano dos empregados. O objetivo aqui é evitar que o participante desvirtue a atenção do treinamento para anotações qualquer.

O primeiro passo para que o vocabulário seja mais eficiente é fazer uso de palavras que já estão disponíveis em sua comunicação cotidiana, pois vai se sentir mais à vontade e certamente projetará uma imagem mais segura e confiante (MORAES, 2011, p.24).

O resultado apurado de 25 participantes (71,43%) no atributo ‘discordo’ perfaz o entendimento de que a grande maioria não teve problemas em entender o modelo de material a eles disponibilizado. Assim, obtivemos o valor  $\approx 3,06$ , que representa favorável quanto à análise geral desta assertiva, representada abaixo na escala.

**3,06**



(11)

11. O tempo dispensado para o treinamento foi insuficiente.										
Local de Pesquisa	Participantes (Quantidade - 35)	Respostas (Quantidade)					Pontuação Participante	Pontuação Total Participante (PT)	Número de Afirmações (NT) - 35	Apuração do Resultado (PT/NT) 1-4
		Atributo	Concordo Muito	Concordo	Discordo	Discordo Muito				
		Peso	1	2	3	4				
Agência A - Turma Única	08		0	5	2	1	20	93	35	2,657142857
Agência B - Turma 1	17		0	6	9	2	47			
Agência B - Turma 2	10		0	4	6	0	26			

Figura 17 – Assertiva (11) – Elaborada pelo autor

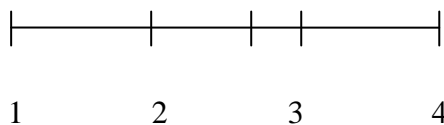
Nesta assertiva (11), é questionado aos participantes se o tempo o qual fora atribuído para o treinamento foi suficiente. O que nos chama a atenção é o quantitativo equilibrado na somatória dos atributos em que os participantes concordam que houve tempo insuficiente 15 (42,86%) e os que na opinião deles o tempo foi suficiente 16 (45,71%); somente 3 participantes (8,57%) entendem que o tempo foi bem suficiente.

De forma geral, o tempo deve sempre ter a sua relevância no contexto de treinamentos. Quando demais, pode tornar-se cansativo e improdutivo; quando de menos, passa o sentimento de que algo ficou faltando abordar.

De toda forma, a percepção quanto ao tempo é um atributo bastante subjetivo que deve ser considerado para análise individual dos sujeitos. Nesta pesquisa, a questão do tempo é fundamental para confirmar a importância de se atentar, quanto da condução do treinamento, se os participantes estão a assimilar o conteúdo, para que de alguma forma o percentual de satisfação quanto ao tempo tenha um resultado mais favorável.

Neste item que se questiona o tempo dispensado para a realização do treinamento que em média é aproximadamente uma hora, obtivemos o valor  $\approx 2,65$ , que representa favorável quanto à análise geral desta assertiva, representada abaixo na escala.

2,65



(14)

14. Depois do treinamento não sinto que consigo aplicar melhor o assunto apresentado mesmo que eu já tivesse algum domínio ou conhecimento prévio do mesmo.										
Local de Pesquisa	Participantes (Quantidade - 35)	Respostas (Quantidade)					Pontuação Participante	Pontuação Total Participante (PT)	Número de Afirmações (NT) - 35	Apuração do Resultado (PT/NT) 1-4
		Atributo	Concordo Muito	Concordo	Discordo	Discordo Muito				
		Peso	1	2	3	4				
Agência A - Turma Única	08		0	0	5	3	27	106	35	3,028571429
Agência B - Turma 1	17		4	0	10	4	50			
Agência B - Turma 2	10		0	2	7	1	29			

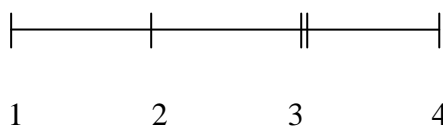
Figura 18 – Assertiva (14) – Elaborada pelo autor

A assertiva (14) busca obter a reação dos participantes do treinamento no que tange à assimilação dos mesmos frente à aplicabilidade dos conteúdos abordados no seu dia-a-dia de trabalho.

Dos 35 participantes, 22 (62,86%) ‘discordam’ e 8 (22,86%) ‘discordam muito’ com a assertiva o que se conclui que a maioria absoluta 35 (85,72%) do total, sentem segurança em aplicar o conteúdo após o treinamento.

Esta assertiva que busca saber a percepção dos participantes quanto à intensão de pôr em prática os conteúdos apreendidos no treinamento. Obtivemos o valor  $\approx 3,03$ , que representa favorável quanto à análise geral desta assertiva, representada no gráfico abaixo.

3,03



Em síntese, apresento as figuras 19 e 20 com o resumo dos resultados apurados da reação dos participantes nesta pesquisa por tipo de assertiva de maneira a tecer uma análise qualitativa a partir da coluna ‘apurção do resultado’:

Assertivas Afirmativas	Participantes (Quantidade)	Respostas (Quantidade)					Pontuação Total Participante (PT)	Número de Afirmações (NT) - 35	Apuração do Resultado (PT/NT) 1-4
		Atributo	Concordo Muito	Concordo	Discordo	Discordo Muito			
		Peso	4	3	2	1			
(1)	35		7	25	4	0	111	35	3,171428571
(2)	35		12	21	2	0	115	35	3,285714286
(3)	35		19	15	1	0	123	35	3,514285714
(4)	35		16	18	1	0	120	35	3,428571429
(5)	35		8	27	0	0	113	35	3,228571429
(7)	35		13	20	2	0	116	35	3,314285714
(12)	35		11	23	1	0	115	35	3,285714286
(13)	35		9	25	1	0	113	35	3,228571429
(15)	35		12	21	2	0	115	35	3,285714286
(16)	35		10	23	2	0	113	35	3,228571429

Figura 19 – Síntese assertivas afirmativas ou favoráveis – Elaborada pelo autor

Percebe-se todas as assertivas afirmativas mantiveram uma regularidade nos resultados, o que nos leva a concluir que a maioria dos participantes opinaram a favor da metodologia de treinamento a eles aplicado.

Assertivas Negativas	Participantes (Quantidade)	Respostas (Quantidade)					Pontuação Total Participante (PT)	Número de Afirmações (NT) - 35	Apuração do Resultado (PT/NT) 1-4
		Atributo	Concordo Muito	Concordo	Discordo	Discordo Muito			
		Peso	1	2	3	4			
(6)	35		1	4	23	7	106	35	3,028571429
(8)	35		1	2	25	7	108	35	3,085714286
(9)	35		1	11	15	8	100	35	2,857142857
(10)	35		0	4	25	6	107	35	3,057142857
(11)	35		0	15	17	3	93	35	2,657142857
(14)	35		4	2	22	8	106	35	3,028571429

Figura 20 – Síntese assertivas negativas ou desfavoráveis – Elaborada pelo autor



Nesta figura retrata-se o conjunto das assertivas negativas ou desfavoráveis. Destas, constatou-se que apenas as de número (9) e (11) alcançaram índice inferior aos 3 (três) pontos.

Relativamente às assertivas (9) e (11) presume-se que alguns dos participantes foram críticos negativamente quanto à variável ‘tempo’ destinado à aplicação do treinamento e à condução ou apresentação da capacitação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

À medida que as companhias olham para o século XXI, a mudança será constante. Novos consumidores, novos produtos, novos serviços, novas alianças e novas oportunidades surgem destas mudanças. O objetivo real de uma UC é preparar todos os empregados de uma organização para tirar vantagem dessas mudanças emergentes e institucionalizar uma cultura de aprendizagem contínua alinhada às estratégias centrais do negócio (MEISTER, 1998, citado por EBOLI, 2010, p. 148).

No âmbito do trabalho, ser crítico acerca do que se faz é um exercício que pode proporcionar crescimento profissional, domínio técnico e intelectual, inclusive levar ao contexto acadêmico os questionamentos sobre processos e métodos de ensino construídos para uso em serviço.

Sou professor de formação e trabalho há mais de 14 anos em uma instituição financeira na qual tive a oportunidade de desempenhar trabalhos voltados à educação corporativa.

Há cerca de 5 anos foi lançado através da Universidade Corporativa da empresa, uma estratégia de treinamento com metodologia *in job*, cuja filosofia consiste em fortalecer os conhecimentos dos colaboradores sobre os diversos serviços e produtos existentes e que são oferecidos a clientes. Naquele momento, fui convidado a colaborar com a divulgação desta estratégia de treinamento aqui apresentada, a várias unidades de trabalho da empresa.

A nova metodologia aplicada pela Educação Corporativa na empresa foi divulgada, mas ainda não elaborados quaisquer processos de avaliação aos empregados como esta desenvolvida nesta pesquisa. Após meses, disponibilizada para uso, comecei a questionar sobre a efetividade deste programa de treinamento e como as pessoas estavam percebendo-o.

Pesquisei detalhadamente a metodologia em estudo, principalmente quanto à forma de abordagem, a fundamentação teórica e a expectativa dos objetivos propostos nos treinamentos e percebi uma grande oportunidade de investigação, sobretudo quanto aos principais atores deste estudo: três grupos de empregados de uma instituição financeira na cidade de Manaus.

A partir da elaboração do primeiro projeto de pesquisa até culminar nesta pesquisa científica, um longo caminho fora percorrido com busca de literaturas nacionais e internacionais acerca da Educação Corporativa, desde o seu surgimento nos Estados Unidos, com Meister e Kirkpatrick, até os primeiros passos daquela no Brasil, com Eboli. Assim, me sinto mais preparado academicamente, com entendimentos mais concretos de como a educação corporativa está em constante ascensão no contexto da disseminação do

conhecimento no âmbito das organizações. Considerando o constante e prazeroso estudo inicial, para aprofundar e fortalecer a construção desta pesquisa, percebo que ainda há um vasto campo de oportunidade para explorar sobre o assunto; o que é algo muito bom e me animo em saber que esta pesquisa poderá dar subsídios a indagações de outros pesquisadores.

Para a realização deste trabalho foi estabelecido como objetivo principal, verificar o aprendizado dos participantes, a partir da reação dos mesmos quando submetidos a um programa específico de formação contínua no ambiente de trabalho, aplicado em três grupos de empregados de duas agências do BL em Manaus/AM.

Para perceber o aprendizado dos participantes através da reação dos mesmos, foram estabelecidos os objetivos secundários ou específicos que transcrevo: (i) estudar a aplicação de um dos módulos de formação contínua no BL considerando a reação, a motivação e conhecimento dos sujeitos após experiência de estudo; e (ii) entender a relevância do modelo de ensino proposto, para o público do BL no contexto das agências em que o estudo foi aplicado.

No capítulo II, estabeleço os procedimentos metodológicos para o alcance dos objetivos estabelecidos através de um questionário de reação, com 16 (dezesesseis) assertivas. O questionário foi aplicado logo após a experiência de treinamento em serviço, aos 35 (trinta e cinco) participantes desta pesquisa, divididos em três grupos: um grupo com 8 (oito) participantes na Agência A; e dois grupos na Agência B, sendo um grupo com 17 (dezessete) participantes e outro grupo com 10 (dez) participantes.

A tabulação dos dados auferidos a partir das respostas dos participantes e demais considerações estão propostas no capítulo III – análise e discussão dos resultados, no qual descrevo o resultado de cada assertiva de maneira qualitativa e quantitativa.

O questionário com as assertivas aplicado aos participantes, subsidiou responder de forma objetiva, os argumentos ou inquietações que fundam o desenvolvimento desta pesquisa. O referido questionário está disponível para consulta no Apêndice I deste estudo.

A primeira pergunta: (I) Os materiais didáticos e a metodologia aplicada facilitaram no processo de assimilação do conhecimento? - encontram-se as respostas a partir das assertivas (1), (2), (5), (9) e (10), do questionário.

Através das assertivas (1), (2), (5) e (10) buscava-se conhecer a reação dos participantes quanto a apresentação dos materiais e tecnologias de apoio usadas no treinamento. A maioria das respostas dos participantes indicou que os materiais oferecidos no treinamento obtiveram boa aceitação. Contudo, cabe observar que, apesar do resultado favorável, é de bom senso enfatizar que sempre é necessário buscar melhorias nos materiais de treinamento de forma atrativa aos participantes e com consciência voltada ao meio ambiente.

Quanto à questão (9), observou-se a pior reação dos participantes para o entendimento da primeira inquietação deste estudo. Constatou-se que 31,43% dos participantes, isto é, 12 pessoas discordaram com a condução do treinamento. Esta assertiva tem a seguinte descrição: (9) Senti-me perdido (a) com a forma de apresentação do conteúdo do treinamento. Em linhas gerais, a reação dos participantes pode estar diretamente ligada à forma ou maneira com que o treinamento foi conduzido pelo empregado indicado. Portanto, é de relevante importância indicar e preparar o colaborador que irá conduzir o treinamento de maneira que o mesmo não se exponha de forma negativa e prejudique o processo de ensino-aprendizagem estruturado.

A segunda pergunta: (II) Qual a percepção dos participantes quanto à aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos transmitidos no treinamento em serviço? - encontram-se as respostas a partir das assertivas (4), (6), (8), (13), (14) e (16).

Nesta segunda pergunta do estudo, eu tinha a intenção de descobrir a reação dos participantes quanto à relevância das informações trabalhadas em treinamento no que tange à aplicação das mesmas em suas atividades diárias. A grande maioria, em suas respostas, acredita que os conteúdos evidenciados são pertinentes à realidade do trabalho. Isto me leva a concluir que os assuntos abordados no treinamento obtiveram relevância na lembrança e senso de aplicabilidade dos conteúdos em um momento pós treinamento e, conseqüentemente, impactará positivamente no trabalho dos participantes.

Considerando o tempo médio de aplicação deste tipo de treinamento, aproximadamente uma hora, isto me faz inferir que, além de pontual quanto ao conteúdo estudado neste modelo de treinamento, há relevante percepção quanto à velocidade com que o aprendizado é estimulado.

A educação corporativa surge como complemento estratégico do gerenciamento, do aprendizado e desenvolvimento dos funcionários de uma empresa [...]. As organizações necessitam que as pessoas aprendam mais rápido, acompanhando a velocidade da geração de conhecimento do mundo atual, elas vêm com a missão de alinhar as iniciativas de ampliação do conhecimento da empresa com sua própria estratégia, considerando sua cultura organizacional, seu contexto organizacional (indústria, fornecedores, mercado) e suas competências essenciais (EBOLI, *et al.*, 2010, p. 164).

Por fim, a terceira pergunta: (III) Qual o sentimento final dos participantes quanto ao treinamento realizado? - as respostas encontram-se a partir das assertivas (3), (7), (11), (12), e (15).

Para este grupo de assertivas, busquei extrair através dos participantes, a satisfação dos mesmos com a experiência de treinamento na metodologia *in job*. Ressalto que esta questão está diretamente ligada ao senso de aceitação do participante de uma forma mais ampla quanto ao treinamento em que participou. Um dado relevante que destaco é a assertiva (15) “Senti-me estimulado (a) a participar de outros treinamentos com esta metodologia/dinâmica de ensino” em que as respostas de 33 participantes (94,29%) registraram respostas favoráveis quanto ao treinamento em si.

Portanto, o resultado obtido com a assertiva (15) é uma informação valiosa numa tomada de decisão quanto à situação de investir com cada vez mais estratégia e inovação nesta modalidade de ensino.

O contraponto nesta questão III é a assertiva (11): “o tempo dispensado para o treinamento foi insuficiente”. Nesta assertiva, 15 (quinze) participantes, cerca de 42,86% do total, manifestaram-se como reação negativa; ela trata da questão ‘insuficiência de tempo para o treinamento’. Ora, o tempo é um fator relativo, uma vez que as discussões e debates acerca dos assuntos abordados estão diretamente ligados à atmosfera do grupo, assim como o estímulo para aprofundar quaisquer questões de relevância para o mesmo.

Quanto maior forem a quantidade de *gaps* de conhecimento preenchidos nos encontros de aprendizagem em serviço, maior será o senso de ‘o tempo foi suficiente’ para o participante. Portanto, para alavancar melhor resultados nesta assertiva, uma proposta estratégica seria em verificar previamente os pontos de deficiência de conhecimento de um determinado grupo e dar maior ênfase naqueles quando no momento do treinamento.

Após esta análise estruturada de cada uma das quatro questões centrais deste estudo, foi possível certificar-me que as mesmas foram esclarecidas em sua totalidade. No mesmo sentido, percebi que existem pelo menos três palavras-chave que podem nortear as questões de uma pesquisa de reação dos participantes em um modelo de aprendizagem *in job*: a) materiais; b) método ou metodologia; e c) satisfação.

De forma geral, considero que a pesquisa foi enriquecida pela diversidade de variáveis na formação das turmas que a compuseram: (i) condutores de treinamento diferentes, (ii) dias diferentes de aplicação do treinamento, (iii) agências diferentes, (iv) quantidade de participantes por grupo também diferentes, para o mesmo treinamento.

De maneira a contribuir com a metodologia de aprendizagem em serviço, faço uma observação pontual quanto ao material didático. No BL, todo o material (apresentação *Power Point* do condutor do treinamento e o material didático) está disponibilizado em rede *intranet* para ser baixado por quem possa se interessar por tê-lo. Assim, sugiro que os referidos materiais devem estar ‘sempre’ atualizados, sob pena de que esta oportunidade de treinamento venha ser desacreditada e assim perder uma rica oportunidade de inovar nos processos de educação corporativa.

Neste novo contexto competitivo, a Gestão do Conhecimento passa a desempenhar um papel estratégico nos processos de gestão da inovação, e grande ênfase é dada aos mecanismos de aprendizagem organizacional. Compreende-se que o potencial para inovar de uma empresa depende de sua capacidade de criar novos conhecimentos, disseminá-los pela organização e incorporá-los na forma de novos produtos, processos e serviços (RODRIGUEZ, *et al.*, 2013, p. 240).

No contexto desta pesquisa encontrei grande relevância nos conceitos de ‘inovação’ e ‘gestão do conhecimento’ nas literaturas consultadas e que estão diretamente ligadas às mudanças com melhorias nos processos de ensino aprendizagem no âmbito corporativo.

E considerando o aspecto inovação nos ambientes de atuação do ensino, observei que esta estratégia de treinamento, *in job*, tem um elevado potencial em ser aplicada com adaptações, na formação, tanto para o corpo docente quanto discente, na realidade de escolas e universidades. “Poderíamos chamar de ‘*in classroom*’ ou ‘*in college*’? No primeiro caso quando houver a necessidade, no aspecto do aprendizado, de se aprofundar algum conteúdo *target* de uma disciplina qualquer, por exemplo; já no segundo poderia ser aplicado considerando as adaptações, quando houver necessidade de fortalecimento de alguma estratégia de ensino a ser aprimorada ou iniciada para um grupo de docentes.

Sob o aspecto da pesquisa e extensão, considero que a educação corporativa tem grande oportunidade de ser explorada para fins acadêmicos. No Brasil, há centros universitários que atuam na formação em educação corporativa na modalidade pós-graduação *latu sensu*. No âmbito de publicações como livros, artigos, dissertações e teses ainda não se tem um acervo com elevadas quantidades, contudo, as produções que encontrei, distribuídas nas referências bibliográficas desta pesquisa, são de ótima qualidade acadêmica, modernas e elaboradas com riqueza de detalhes. É uma oportunidade ímpar de aumentar as fronteiras dos estudos em educação com o fortalecimento do ‘braço’ educação corporativa e seus desafios.

Em linhas gerais, de maneira a contribuir com o planejamento estruturado para a aplicação da metodologia *in job*, destaco os requisitos estabelecidos por Moraes (2011):

- Embasar o treinamento nas necessidades dos participantes e da empresa;
- Agendar o treinamento no momento certo;
- Escolher o lugar certo e as amenidades corretas para o treinamento;
- Convidar os colaboradores certos para participar;
- Selecionar facilitadores (instrutores) competentes; e
- Usar técnicas e materiais de apoio eficaz e didático para o público-alvo.

Por fim, penso que a metodologia aprendizagem em serviço (*in job*) tem relevante papel e que quando bem estruturada pode contribuir para o desenvolvimento de pessoas, alavancar resultados e fortalecer a cultura organizacional. Também percebo que o seu uso pode ser ampliado se desenhados para diversos tipos de organização como escolas e IES.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARO, A., *et al.* (2005). **Metodologias de Investigação em Educação**: A arte de fazer questionários. Campo Grande: Faculdade de Ciências da Universidade do Porto (Mestrado em Química para o Ensino). Disponível em: [http://www.unisc.br/portal/upload/com\\_arquivo/a\\_arte\\_de\\_fazer\\_questionario.pdf](http://www.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/a_arte_de_fazer_questionario.pdf). Acesso em: 12 de fev., de 2017, às 21h:15m.

ARAÚJO, A. de P. (2011). **Competências Profissionais e Educação Corporativa em Gestão de Pessoas**: Um estudo empírico. 2011. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo. 2011. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade. 2011. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12139/tde-08112011-171316/pt-br.php>. Acesso em: 20 de jan., de 2014, às 22h:36m.

BELO, J. L. de P. (2004). **Metodológica científica**. Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/met00.htm>. Acesso em: 10 de abr., de 2017, às 23h:15m.

BLOOM, B. S., *et al.* (1956). **Taxonomy of Educational Objectives**: The Classification of Educational Goals; Handbook I: Cognitive Domain. New York: Longman.

BONI, V. e QUARESMA, S. (2005). “Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais”. In: **Revista Eletrônica dos Pós-Graduados em Sociologia Política da UFSC**. Vol. 2. Disponível em: <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/18027>. Acesso em: 12 de jan., de 2017, às 03h:23m. (p.68-80).

BORUCHOVITCH, E. e BZUNEK, J. A. (2009). **A motivação do Aluno**: Contribuições da Psicologia Contemporânea. 4ª. Ed. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes.

BRASIL. (1986). LEI no. 7.492 de 16.06.1986. **Define os crimes contra o sistema financeiro nacional e dá outras providências**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/17492.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/17492.htm). Acesso em: 23 de abr., de 2015 às 00h:02m.

BUARQUE, C. (2008). **O que é Educacionismo**. São Paulo: Brasiliense.

CARNEVALLI, J. A. e MIGUEL, P. A. C. (2001). **Desenvolvimento da pesquisa de campo, amostra e questionário para a realização de um estudo tipo survey sobre a aplicação do QFD no Brasil**. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO, 1., 2001, Santa Bárbara d'Oeste. **Anais eletrônicos**. UNIMEP, 2001. Disponível em: [http://www.abepro.org.br/biblioteca/ENEGEP2001\\_TR21\\_0672.pdf](http://www.abepro.org.br/biblioteca/ENEGEP2001_TR21_0672.pdf). Acesso em: 19 de jan., de 2017, às 23h:25m.

CARVALHO, R. P. e CRUZ, M. D. (2001). **Universidade Corporativa**: Uma nova estratégia para a aprendizagem organizacional. Disponível em: <http://www.pp.ufu.br/Cobenge2001/trabalhos/IUE012.pdf>. Acesso em: 15 de fev., de 2017, às 21h:33m.

CASSAB, L. A. (2007). “Tessitura investigativa: a pesquisa científica no campo humano-social”. In: **Rev. Katálisis**. Vol. 10, nº spe. Florianópolis. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-49802007000300006](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-49802007000300006). Acesso em: 15 de mar., de 2017, às 22h:35m.

CHAPMAN, A. (2009a). **Kirkpatrick's learning and training evaluation theory**. Businessballs. Disponível em: <http://www.businessballs.com/kirkpatricklearningevaluationmodel.htm>. Acesso em: 10 de jun., de 2015, às 20h:45m.

\_\_\_\_\_. (2009b). **Bloom's taxonomy – learning domains**. Businessballs. Disponível em: <http://www.businessballs.com/bloomstaxonomyoflearningdomains.htm>. Acesso em: 04 de jun., de 2015, às 02h:43m.

CHIAVENATO, I. (1993). **Introdução à Teoria Geral da Administração**. 4ª. Ed. São Paulo: Ed. Makron Books.

CRESWELL, J. W. (2010). **Projeto de Pesquisa: Métodos qualitativos, quantitativos e misto**. 3ª. Ed. Porto Alegre.: Artmed.

DIAS, C. A. de F. **Avaliação de Resultados em Educação Corporativa: Um estudo com as organizações que se destacam em gestão de pessoas**. 2012. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade. 2012. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12139/tde-08012013-113751/pt-br.php>. Acesso em: 22 de jan., de 2014, às 22h:09m.

DICIONÁRIO MICHAELIS. **Comunicação**. São Paulo. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=comunica%E7%#3o>. Acesso em: 01 de mar., de 2017, às 15h:22m.

EBOLI, M. (1999). **Desenvolvimento e alinhamento dos talentos humanos às estratégias empresariais: o surgimento das Universidades Corporativas**. São Paulo: Schmukles Editores.

\_\_\_\_\_. (2004). **Educação Corporativa no Brasil: Mitos e Verdades**. 4ª. Ed. São Paulo: Ed. Gente.

EBOLI, M., *et al.* (2010). **Educação Corporativa: Fundamentos, evolução e implantação de projetos**. 1ª. Ed. São Paulo: Editora Atlas.

FACHIN, O. (2006). **Fundamentos de Metodologia**. 5ª. Ed. São Paulo: Ed. Saraiva.

FERRAZ, A. P. do C. M e BELHOT, R. V. (2010). “**Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos institucionais**”. In: **Gestão e Produção**. 17(2). Disponível em <https://dx.doi.org/10.1590/S0104-530X2010000200015>. Acesso em: 07 de jun., de 2015, às 14h:44m. (p.421-431).

FONSECA, J. J. S. (2002). **Metodologia da Pesquisa Científica**. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará. Apostila. Disponível em: <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2012-1/ISF/Sandra/apostilaMetodologia.pdf>. Acesso em: 10 de dez., de 2015, às 15h:39m.

FREIRE, P. (2011). **Educação como prática da Liberdade**. 14ª. Ed. Rio de Janeiro: Paz e terra.

FREIRE, W., *et al.* (2011). **Tecnologia e Educação: as mídias na prática docente**. 2ª. Ed. Rio de Janeiro: Ed. Wak.

GIL, A. C. (2008a). **Métodos e Técnicas da Pesquisa Científica**. 6ª. ed. São Paulo: Atlas. Disponível em: <https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9nicas-de-pesquisa-social.pdf>. Acesso em: 10 de dez., de 2016, às 02h:05m.

\_\_\_\_\_. (2008b). **Como elaborar Projetos de Pesquisa**. 4ª. Ed. São Paulo: Atlas.

GÓMEZ, F., *et al.* (1989). **Estruturas Organizativas e Informação na Empresa**. Lisboa: Editorial Domingos Barreira.

GRENZER, J. W. (2006). **Developing and Implementing a Corporate University**. Amherst, Massachusetts: HRD Press, Inc.

GUTOWSKI, J. F. (2010). **Corporate Education: Sn Education Guide for Corporate Management, Strategy and Development**. Baltimore, BA-USA: Publish America.

JOSÉ, E. da A., *et al.* (2010). **Problemas de Aprendizagem**. 13ª. Ed. São Paulo: Ed. Ática.

KENSKI, V. M. (2007). **Educação e Tecnologias: O Novo Ritmo da Informação**. 7ª. Ed. Campinas, SP: Papirus.

KIRKPATRICK, D. L e KIRKPATRICK, J. D. (2010). **Como avaliar programas de treinamento de equipes: os quatro níveis**. Rio de Janeiro: Ed. SENAC Rio.

LAKATOS, E. M. (2010). **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto, relatório, publicações e trabalhos científicos**. 7ª ed. São Paulo: Atlas.

LEITE, L. S., *et al.* (2011). **Tecnologia Educacional: Descubra suas possibilidades em sala de aula**. 6ª. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes.

LUZARINGA, L. (1990). **A História da Educação e da Pedagogia**. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

MARCHIORI, M., *et al.* (2014). **Conhecimento e Mudança (Coleção fases da cultura e da comunicação Organizacional–v.9)**. São Caetano do Sul, SP: Difusão Editora; Rio de Janeiro: Editora SENAC Rio de Janeiro.

MARCONI, M. de A. e LAKATOS, E. M. (2017). **Fundamentos de Metodologia Científica**. 7ª. ed. São Paulo: Atlas.

MARINELLI, M. (2006). **Educação Corporativa: Um Estudo Sobre Modelos de Avaliação de Programas**. Dissertação de Mestrado (Curso de Mestrado Profissional em Administração) - Universidade Federal do Ceará. Disponível em: [http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select\\_action=&co\\_obra=113213](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=113213). Acesso em: 30 de dez., de 2014 às 20h:45m.

MEISTER, J. C. (1998). **Corporate Universities: Lessons In Building World-Class Work Force**. New York, NY: McGraw-Hill.

MORAES, F. C. C. (2012). **A educação corporativa na gestão dos bancos no Brasil: um estudo sobre os valores disseminados e as competências desenvolvidas pelos programas de**

formação gerencial. 2012. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade. 2012. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12139/tde-26062012-162129/pt-br.php>. Acesso em: 07 de jan., 2014, às 17h:43m.

MORAES, M. V. G. de. (2011). **Treinamento e Desenvolvimento: Educação Corporativa para as áreas de saúde, segurança do trabalho e recursos humanos**. 1ª Ed. São Paulo: Editora Érica Ltda.

MORAN, J. (2007). **As mídias na educação**. Disponível em: <http://www.fkb.br/biblioteca/livrosadm/Estudo%20de%20Caso%20Planejamento%20e%20M%20-%20Robert%20K.%20Yin.pdf>. Acesso em: 19 de mar., de 2017, às 22h:28m.

OLIVA, E., *et al.* (2010). **A universidade corporativa como instrumento de sustentação do negócio: A experiência das empresas estatais**. Rev. Portuguesa e Brasileira de Gestão. Lisboa, v.9, n.1-2, jun. 2010. Disponível em: [http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1645-44642010000100008&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-44642010000100008&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 20 de dez., de 2014, às 15h:44m.

PHILLIPS, J. J. e STONE, R. D. (2002). **How to Measure Training Results: A Practical Guide to Tracking the Six Key Indicators**. New York, NY: McGraw-Hill.

PRESTES, M. L. de M. (2008). **A pesquisa e a Construção do Conhecimento Científico**. 3ª. Ed. São Paulo: Ed. Respel.

QUARTIERO, E. M. e CERNY, R. Z. (2005). “Universidade Corporativa: uma nova face da relação entre o mundo do trabalho e o mundo da educação”. In: QUARTIERO, E.M. e BIANCHETTI, L. (Orgs.). (2005). **Educação Corporativa, mundo do trabalho e do conhecimento: aproximações**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC. São Paulo: Cortez.

RODRIGUES, J. L. de O. (2012). **Administração e Educação Corporativa**. Revista Mensal de Difusão Cultural. Disponível em: <http://revistacontemporartes.blogspot.com.br/2012/07/administracao-e-educacao-corporativa.html>. Acesso em: 02 de jan., de 2015, às 00h:14m.

RODRIGUEZ, M. V. R. y (Org.). (2013). **Gestão do Conhecimento e Inovação nas Empresas**. 1ª. Ed. Rio de Janeiro: Qualymark Editora.

SALLORENZO, L. H., *et al.* (2004). “**Avaliação de efetividade de cursos a distância: a experiência da Universidade Católica de Brasília**”. Salvador. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/043-TC-B2.htm>. Acesso em: 07 de jan., de 2015, às 20h:34m.

SAMPIERI, R. H., *et al.* (2013). **Metodologia de Pesquisa**. 5ª. Ed. Porto Alegre: Penso.

SAVI, R., *et al.* (2010). **Proposta de um Modelo de Avaliação de Jogos Educacionais**. RENOTE – Revista Novas Tecnologias na Educação. V. 8, nº 3. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/18043/10630>. Acesso em: 03 de jun., de 2015, às 01h:07m.

SAVIANI, D. (2011). **Concepções de Escola, Ensino e Aprendizagem**. Disponível em: <http://autoresdoensino.blogspot.com.br/2011/12/dermeval-saviani.html>. Acesso em: 12 de jul., de 2017, às 22h:52m.

SEVERINO, A. J. (2000). **Metodologia do Trabalho Científico**. 21<sup>a</sup> ed., rev. e ampliada. São Paulo: Cortez. Disponível em: <https://www.uc.pt/fmuc/gabineteeducacaomedica/recursoseducare/livro28>. Acesso em: 10 de jul., de 2017, às 23h:30m.

SIMIONI, M., e Campanholo, T. (2011). **Universidades Corporativas: Vantagem competitiva com a gestão do conhecimento**. *Revista da Católica*, 3(5). Disponível em <http://www.catolicaonline.com.br/revistadacatolica2/artigosv3n5/artigo02.pdf>. Acesso em: 06 de fev., de 2017 às 23h:03m.

TARAPANOFF, K. e AGUIAR, A. C. (2013). **Avaliação em Educação Corporativa**. In: **Futuro da Indústria: Educação Corporativa – Reflexões e Práticas**. Disponível em: <http://www.educor.desenvolvimento.gov.br/public/arquivo/arq1229429401.pdf>. Acesso em: 14 de jan., de 2014, às 23h:31m.

UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADES E TECNOLOGIAS. (2008). *Normas para a elaboração e apresentação de Teses de Doutoramento; (Aplicáveis às dissertações de Mestrado)*. Lisboa: ULHT.

## **APÊNDICE**

01 Termo de consentimento livre e esclarecido	ii
02 Questionário de Pesquisa – Participantes	iii

APÊNDICE 01  
(TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - PARTICIPANTES)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

EDUCAÇÃO CORPORATIVA: ÊNFASE NA FORMAÇÃO CONTÍNUA DE  
EMPREGADOS EM UMA INSTITUIÇÃO FINANCEIRA NA CIDADE DE MANAUS/AM

Eu, \_\_\_\_\_ abaixo assinado,  
concordo em participar da presente pesquisa.

O pesquisador manterá sigilo absoluto sobre as informações aqui prestadas, assegurará o meu anonimato quando da publicação dos resultados da pesquisa, **além de me dar permissão de desistir**, em qualquer momento, sem que isto me ocasione qualquer prejuízo para a qualidade do atendimento que me é prestado, caso sinta qualquer constrangimento por alguma pergunta ou simplesmente me queira retirar dela.

A pesquisa será realizada pelo mestrando **Weberson Fernandes de Freitas**, aluno do mestrado da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, da sua Escola de Educação, Administração e Ciências Sociais e orientada pelo Professor Doutor Emmanuel M. C. B. Sabino.

Fui informado (a) que posso indagar o pesquisador se desejar fazer alguma pergunta sobre a pesquisa, pelo telefone: (92) 98803-7177; **endereço: Rua c-4, casa 501 – Cj. Ajuricaba, Alvorada, Manaus-AM (69048-460)** e que, se por tal me interessar, posso receber os resultados da pesquisa quando esses forem publicados.

Esta pesquisa corresponde e atende às exigências éticas e científicas próprias do que é determinado pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, que consentimento prévio dado pelo (a) colaborador (a) cujo nome e informações serão guardados pelo pesquisador e, em nenhuma circunstância, eles serão dados a conhecer a outras pessoas alheias ao estudo, a não ser que o(a) colaborador(a) o consinta, por escrito.

Assinatura do (a) participante: \_\_\_\_\_

Manaus-AM, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Pesquisador  
Weberson Fernandes de Freitas

Orientador Científico  
Professor Doutor Emmanuel M. C.B. Sabino



APÊNDICE 02  
(QUESTIONÁRIO DE PESQUISA - PARTICIPANTES)

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – ULHT**  
**Instituto de Educação**  
**Mestrado em Ciências da Educação**

PESQUISA CIENTÍFICA

Esta entrevista destina-se aos funcionários desta agência, independente do cargo e função que desempenham.

IDENTIFICAÇÃO:

Masculino ( )

Feminino ( )

Idade: \_\_\_\_\_.

DADOS PESSOAIS:

Estado civil: Solteiro(a) ( )      Casado(a) ( )      União de fato ( )

Separado(a) ( )      Divorciado(a) ( )      Viúvo(a) ( )

Outro ( )      Diga qual: \_\_\_\_\_.

Grau de instrução: \_\_\_\_\_

Onde estudou? (local do grau de instrução informado no item anterior)

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_.

Quanto tempo é empregado nesta empresa: \_\_\_\_\_

Qual a data em que participa desta pesquisa? \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

**Marque com um X a alternativa que melhor se adéqua à sua situação. (Marque apenas uma opção).**

1. As telas com a apresentação de todo o conteúdo estavam dispostas com clareza, objetividade e com linguagem apropriada de maneira a mantê-lo (a) atento (a) ao treinamento proposto.

- a. ☐ Concordo muito
- b. ☐ Concordo
- c. ☐ Discordo
- d. ☐ Discordo muito

2. Os materiais e acessórios entregues no início do treinamento contribuíram positivamente para mantê-lo (a) atento (a) e interessado (a) no mesmo.

- a. ☐ Concordo muito
- b. ☐ Concordo
- c. ☐ Discordo
- d. ☐ Discordo muito

3. Sinto que o conteúdo do treinamento será útil para mim.

- a. ☐ Concordo muito
- b. ☐ Concordo
- c. ☐ Discordo
- d. ☐ Discordo muito

4. Ficou claro para mim como o conteúdo do treinamento está relacionado com os conhecimentos que preciso saber no meu trabalho.

- a. ☐ Concordo muito
- b. ☐ Concordo
- c. ☐ Discordo
- d. ☐ Discordo muito

5. O conteúdo e os materiais disponibilizados me possibilitam saber como continuar a pesquisar e estudar sobre o assunto do treinamento.
- a. ☐ Concordo muito
  - b. ☐ Concordo
  - c. ☐ Discordo
  - d. ☐ Discordo muito
6. Eu não consigo relacionar o conteúdo do treinamento com atividades que já desempenhei, desempenho no momento ou que poderei vir a desempenhar.
- a. ☐ Concordo muito
  - b. ☐ Concordo
  - c. ☐ Discordo
  - d. ☐ Discordo muito
7. Eu indicaria esta forma de treinamento a outros colegas de trabalho.
- a. ☐ Concordo muito
  - b. ☐ Concordo
  - c. ☐ Discordo
  - d. ☐ Discordo muito
8. O treinamento teve tanta informação que foi difícil identificar e lembrar-me dos pontos importantes.
- a. ☐ Concordo muito
  - b. ☐ Concordo
  - c. ☐ Discordo
  - d. ☐ Discordo muito
9. Senti-me perdido(a) com a forma de apresentação do conteúdo do treinamento.
- a. ☐ Concordo muito
  - b. ☐ Concordo
  - c. ☐ Discordo
  - d. ☐ Discordo muito

10. Não consegui entender parte do material do treinamento.
- a. ☐ Concordo muito
  - b. ☐ Concordo
  - c. ☐ Discordo
  - d. ☐ Discordo muito
11. O tempo dispensado para o treinamento foi insuficiente.
- a. ☐ Concordo muito
  - b. ☐ Concordo
  - c. ☐ Discordo
  - d. ☐ Discordo muito
12. A interação e troca de experiências enriqueceu o treinamento e fortaleceu o entendimento sobre o assunto.
- a. ☐ Concordo muito
  - b. ☐ Concordo
  - c. ☐ Discordo
  - d. ☐ Discordo muito
13. Depois do treinamento consigo lembrar-me das informações relacionadas ao assunto apresentado.
- a. ☐ Concordo muito
  - b. ☐ Concordo
  - c. ☐ Discordo
  - d. ☐ Discordo muito
14. Depois do treinamento não sinto que consigo aplicar melhor o assunto apresentado mesmo que eu já tivesse algum domínio ou conhecimento prévio do mesmo.
- a. ☐ Concordo muito
  - b. ☐ Concordo
  - c. ☐ Discordo
  - d. ☐ Discordo muito

15. Senti-me estimulado (a) a participar de outros treinamentos com esta metodologia/dinâmica de ensino.

a. ( ) Concordo muito

b. ( ) Concordo

c. ( ) Discordo

d. ( ) Discordo muito

16. Utilizarei os materiais recebidos quando necessário for, no desempenho do trabalho.

a. ( ) Concordo muito

b. ( ) Concordo

c. ( ) Discordo

d. ( ) Discordo muito

\*Questionário baseado em Savi *et al.*, (2010) disponível em <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/18043/10630>>. Acesso em: 16 de abr. de 2017, às 18h:41m.